



Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Master Dissertation

Un alto en el camino:

una mirada retrospectiva del Máster en Formación
de Profesorado y una propuesta innovadora a través
del Romanticismo y el Periodismo

Stop along the way: a look back over Master in
Teacher-Training and an innovation proposal
through Romanticism and Journalism

Autora

Ana Milagros Jiménez Ruiz

Directora

Cristina del Moral Barrigüete

Facultad de Educación
2015-2016

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. REFLEXIÓN SOBRE LAS COMPETENCIAS ADQUIRIDAS	7
2.1. Bloque de asignaturas genéricas	7
2.1.1. <i>Módulo I: Contexto de la actividad docente</i>	<i>7</i>
2.1.2. <i>Módulo II: Interacción y convivencia en el aula.....</i>	<i>8</i>
2.1.3. <i>Módulo III: Procesos de enseñanza-aprendizaje</i>	<i>10</i>
2. 2. Bloque de asignaturas de especialidad	11
2.2.1. <i>Módulo IV: Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura</i>	<i>11</i>
2.2.2. <i>Módulo V: Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura</i>	<i>12</i>
2.2.3. <i>Módulo VI: Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura</i>	<i>15</i>
2. 3. Bloque de asignaturas optativas.....	16
2.3.1. <i>Atención a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo.....</i>	<i>16</i>
2.3.2. <i>Habilidades comunicativas para profesores</i>	<i>17</i>
2. 4. Prácticum	18
2.4.1. <i>Prácticum I.....</i>	<i>18</i>
2.4.2. <i>Prácticum II y II</i>	<i>19</i>
3. JUSTIFICACIÓN Y EXPLICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE DOS PROYECTOS	20
3.1. Unidad didáctica: «Eres un romántico...¡y lo sabes!».....	22
3.1.1. <i>Identificación.....</i>	<i>22</i>
3.1.2. <i>Contextualización.....</i>	<i>22</i>
3.1.3. <i>Relación con el Currículo oficial</i>	<i>23</i>
3.1.4. <i>Principios metodológicos</i>	<i>24</i>
3.1.5. <i>Actividades</i>	<i>25</i>
3.1.6. <i>Evaluación.....</i>	<i>38</i>
3.1.6.1. <i>Criterios de calificación</i>	<i>38</i>
3.1.7. <i>Materiales y recursos didácticos.....</i>	<i>40</i>
3.1.7.1. <i>Recursos materiales y humanos</i>	<i>40</i>
3.2. Proyecto de Innovación: «Un alto en el camino».....	40
3.2.1. <i>Introducción</i>	<i>40</i>
3.2.2. <i>Estado de la cuestión.....</i>	<i>41</i>
3.2.3. <i>Marco teórico.....</i>	<i>43</i>
3.2.4. <i>Diseño del proyecto de innovación</i>	<i>45</i>

3.2.4.1. Descripción.....	45
3.2.4.2. Principios metodológicos	46
3.2.4.3. Secuenciación curricular: objetivos, contenidos, criterios de evaluación, competencias básicas, indicadores	47
3.2.4.4. Secuenciación y temporalización de actividades	47
3.2.4.5. Evaluación del proyecto	49
3.2.4.6. Recursos materiales y humanos	49
3.3. REFLEXIÓN CRÍTICA DE AMBOS PROYECTOS	50
4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA CASTELLANA Y LA LITERATURA	51
5. REFERENCIAS DOCUMENTALES Y BIBLIOGRÁFICAS	53

1. INTRODUCCIÓN

«*Non vitae sed scholae discimus*», afirmó el escritor, filósofo y político Séneca. Generalmente, la traducción habitual —y más optimista— a la que se ve sometida esta sentencia es aquella que afirma que «no estudiamos para la escuela, sino para la vida». Sin embargo, son muchos los estudiosos que defienden un significado antagónico: en realidad, lo que este milenario escritor había querido manifestar era una denuncia a la pedagogía imperante donde se enseñaba a los niños a responder a las exigencias de la escuela, en lugar de ofrecerles una serie de herramientas que les permitieran desenvolverse en la vida. ¡Menos mal que todo aquello ya no es así!

En relación a la primera traducción del autor latino, los dos retos¹ principales que la Educación del siglo XXI plantea —como piedra angular en el desarrollo y mantenimiento de los Estados democráticos contemporáneos— son, por una parte, la obtención de un sistema educativo equitativo para todos los ciudadanos y, por otra, la garantía de su calidad para favorecer tanto el desarrollo individual como el desarrollo colectivo de estos; siendo ambos principios coexistentes y no excluyentes. Sin duda, estos propósitos tendrían como consecuencia, entre otros, los valores de convivencia democrática, el respeto de las diferencias individuales, el fomento de la solidaridad o la prevención de la discriminación.

Precisamente, a este respecto surge la idea de la «diversidad» como reflejo de una realidad cada vez más heterogénea presente en nuestra sociedad, en la que la globalización y los movimientos migratorios han tenido especial relevancia. Si bien, además de su dimensión social, este concepto hace mención a las circunstancias individuales de cada ser humano, en la medida en que cada uno posee unas características personales, sociales y culturales que lo diferencian del resto. Así, puesto que «la diversidad es algo inherente al ser humano» (Pajuelo Morán, 1999, p. 26) y se sitúa como uno de los grandes retos educativos actuales, al ser reflejo y reproducción de los modelos sociales e individuales, el aula escolar representará el gran espectro presente en una comunidad, de modo que existirá tanta diversidad de alumnos como estudiantes encontremos en las aulas. Dentro del ámbito educativo, esa multiplicidad queda reflejada en los procesos de aprendizaje «tales como las preferencias por aprender unos contenidos frente a otros, en cuanto a la dedicación, esfuerzo o atención, en cuanto a la rapidez por transferir lo aprendido de un área a otra o a la cantidad de repeticiones necesarias para consolidar o retener un aprendizaje» (Bernal Agudo, 2014, p. 313).

Dentro del área de especialización de Lengua Castellana y Literatura, a las preocupaciones del marco teórico general como lo es la atención a la diversidad —como principio fundamental de la enseñanza básica— o la educación inclusiva, se suman otras de índole propiamente didáctica. Al igual que la Educación, nuestra materia de estudio y docencia se encuentra en una situación de coyuntura que plantea una serie de cuestiones y necesidades que deben ser atendidas si, realmente, queremos adaptar la asignatura de Lengua Castellana y Literatura a los nuevos retos del sistema educativo. Si bien, conviene señalar los avances logrados desde la implantación de la LGE (1970) como los indicados

¹ Manifestados, por una parte, en la reunión de noviembre de 1990 realizada, en París, por los Ministros de Educación de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE); y, por otra, en septiembre de 2004 durante la 47.^a Conferencia Internacional de Educación, convocada por la UNESCO en Ginebra.

por Núñez Ruiz: «la elaboración de su *corpus* teórico, [...] la clarificación de objetivos, actualización de métodos y puesta al día de estrategias encaminadas a lograr una mayor competencia comunicativa y cultural de los escolares españoles» (2001, p. 91).

Sin duda, una de las cuestiones que todavía se encuentra en el punto de mira teórico, y que es objeto de polémica entre filólogos y pedagogos, es la que cuestiona la viabilidad del tratamiento conjunto de las dos disciplinas que constituyen esta asignatura: la Lengua y la Literatura. A este respecto, considero decisivas las aportaciones que realizó en su día Eugenio Coseriu al afirmar que ambas:

«constituyen una forma conjunta, en realidad una forma única de la cultura con dos polos diferentes, o sea, no pueden enseñarse por separado porque: no se trata de lengua y de sistema lingüístico particular, de sistema lingüístico gramatical en sentido estricto, sino que se trata de lengua, de un saber lingüístico [...]. Y la literatura, en este sentido, representa la plenitud funcional del lenguaje, es realización de sus virtualidades permanentes» (1987, p. 14).

Por estas razones, apoyándose en las propuestas de personalidades como Antonio Mendoza (1998a) o Uri Ruiz Bikandi (2011), el presente estudio muestra una clara postura favorable a la tendencia que defiende el proceso de enseñanza-aprendizaje conjunto e interactivo de estas dos ciencias humanísticas.

Debido a la necesidad que presenta la materia de Lengua Castellana y Literatura, y toda la Educación en general, por dejar de lado el uso exclusivo de los patrones positivistas y sociológicos de sus contenidos en favor de la potenciación de un aprendizaje crítico, teórico y pragmático, la combinación de ambas disciplinas permite lograr esos objetivos, especialmente a través de uno de las bases de los programas educativos: la lectura. Si bien, como advirtió el renombrado filólogo e hispanista, es necesaria una labor de cooperación entre ambas materias pues, de lo contrario, la Lingüística continuará centrando su labor didáctica en el estudio de la Gramática y la Literatura, en el de una serie de hitos histórico-literarios.

Precisamente, la propuesta de Unidad didáctica y el Proyecto de Innovación que aquí se presentan, aunque conceden una especial predilección al área literaria, pretenden aunar de manera cooperativa e interactiva estas dos materias. Convencida de que no son solo las capacidades cognitivas del alumno las que garantizan su exitoso desarrollo académico, social y personal, considero que el fomento de un aprendizaje cooperativo y significativo —estableciendo, realmente, relaciones entre el mundo del estudiante y los contenidos impartidos— a través de la curiosidad, el asombro y el humor (Pennac, 2000). es clave para salvar nuestra asignatura de las garras de la desidia y el aburrimiento, y para responder a esa necesidad de atención a la diversidad que mencionaba.

Por ello, además de querer ser una muestra de la planificación, el diseño, la organización y el desarrollo de una Unidad Didáctica y de un Proyecto de Innovación, estas líneas desean ser un testimonio de una experiencia teórica, práctica y, en definitiva, vital en la que se han podido ver, como si de un engranaje se tratara, todo el conjunto de variables que influyen en el proceso educativo. Así pues, intentando hacer honor a la versión optimista del autor romano, este trabajo no pretende ser un trámite más para esa «escuela», sino que busca dar muestra de un aprendizaje y una propuesta didáctica que, realmente, sirvan «para la vida».

2. REFLEXIÓN SOBRE LAS COMPETENCIAS ADQUIRIDAS

2.1. Bloque de asignaturas genéricas

2.1.1. Módulo I: Contexto de la actividad docente

Bajo ese carácter integral, dentro del Módulo I aparece la asignatura titulada «Contexto de la actividad docente» la cual, como bien indica su nomenclatura, persigue el objetivo principal de acercar al futuro docente a los diferentes entornos de su labor educativa.

Debido a lo inabarcable de la Educación —corrientes actuales en las políticas educativas europeas hablan del concepto de Educación «permanente» o «a lo largo de toda la vida»— y a la implicación de diferentes variables extraescolares en la actividad docente, dicho Módulo se presenta en dos apartados principales, concebidos de manera complementaria, aunque presentados como dos elementos independientes entre sí. Así pues, atendiendo a la interrelación entre la sociedad, el ámbito familiar y la educación, encontramos el apartado de «Sociología» —impartido por la profesora Carmen María Elboj Saso—; mientras que —de la mano del profesor Jacobo José Cano de Escoriaza— centrándose en el marco sociopolítico y administrativo que, posteriormente, queda reflejado en la gestión y participación de los centros educativos, aparece el apartado de «Legislación de los centros educativos».

Por lo que respecta al área de Sociología, queda estructurada en dos grandes núcleos temáticos impartidos según el modelo magistral tradicional de sesiones en gran grupo. El primero se corresponde con el análisis de las relaciones entre el binomio Sociedad-Educación que, al mismo tiempo, se subdivide en dos temas: «Cambios sociales y sistemas educativos» y «Las funciones sociales de la Educación. Enfoques teóricos». Aquel comprende la necesidad de estudiar los distintos procesos económicos e industriales como uno de los motores inherentes a los modelos de socialización y que, directamente, influyen en el subsistema educativo. Por su parte y relacionado con esta última cuestión, el segundo tema atiende a la relación social de la práctica docente a partir de los diferentes hitos teóricos de la Sociología: teorías sistémicas (Parsons, Merton), teorías del sujeto (Schütz, Searle, Berger) y teorías duales (Habermas, Giddens, Beck).

El segundo gran núcleo temático tiene como objeto de estudio los procesos primarios de socialización nacidos del entorno familiar. Por ello, atiende al concepto de familia, su evolución histórica, los distintos modelos y los contextos socioeconómicos —con la necesaria equidad de los mismos— como un elemento decisivo en el análisis y éxito de los procesos educativos, y en la garantía de la igualdad de oportunidades.

Paralelamente a estos conocimientos impartidos, el área de Legislación de los Centros Educativos emprende la tarea de contemplar la realidad del sistema educativo español atendiendo a la legislación nacional y autonómica y, más concretamente, al funcionamiento interno de los centros educativos a partir de estas —de ahí su estrecha relación con la asignatura «Prácticum I»—: su dirección, control, gestión y participación. Siguiendo la metodología basada en la preparación previa y autónoma de un capítulo por parte de cada alumno y en el posterior estudio práctico del tema dentro de la sesión de

gran grupo, se toma como referencia textual y material la obra coordinada por José Luis Bernal: *Organización de los centros educativos* (2014).

Teniendo como punto de referencia la ley LOMCE, el recorrido teórico comienza a partir de los «Principios generales del sistema educativo» (Capítulo 4.) y de la «Evolución de la legislación» (Capítulo 5.), pasando por la «Estructura y características del sistema educativo español» (Capítulo 6.) y, en un estadio inferior, la «Toma de decisiones en el contexto de un Estado autonómico» (Capítulo 7.). En el siguiente escalón, que conduce a la práctica docente en el aula, encontramos «Los espacios y procesos de participación» (Capítulo 10.) y «Los procesos de negociación» (Capítulo 11.) para, finalmente, abordar la «Contextualización y retos para la mejora de la convivencia en los centros» (Capítulo 12.). Con un carácter opcional se añaden a este temario dos capítulos opcionales: «La escuela rural como una característica propia de nuestro sistema educativo» (Capítulo 8.) y «Relaciones entre los centros educativos y las familias: retos y oportunidades» (Capítulo 14.).

Para aportar un carácter integrador a la asignatura, esas sesiones magistrales de gran grupo se complementan a través de diferentes actividades y tareas con grupos intermedios. Dichas actividades teórico-prácticas, en el caso del área de Sociología, tienen un carácter analítico (encuestas, estudios e informes) destinado a comprender la influencia de los factores socio-económicos en las relaciones entre la comunidad educativa, y su necesaria y constante mejora. Por su parte, en el apartado de Legislación, además de conocer las plataformas digitales de carácter autonómico disponibles para el profesorado («Portal Educativo del Gobierno de Aragón: EducAragón.org»), gran parte de estas sesiones se destinan a la preparación, y posterior presentación, del trabajo grupal que, en mi caso, versó sobre la realidad del Programa de Diversificación —PMAR en el caso de LOMCE— en nuestros centros de Prácticum I. Gracias a esta investigación pudimos observar cómo dentro de él se encuentran, además de los casos con dificultad de aprendizaje y conductuales severos, un gran porcentaje de alumnos con un bajo nivel de motivación; una realidad que podría ser solventada desde un enfoque educativo multidisciplinar y globalizador, donde la formación práctica y emocional contribuyen a la educación —no solamente conceptual— de los alumnos.

2.1.2. Módulo II: Interacción y convivencia en el aula

Por su parte, el Módulo II busca acercar al docente en potencia a la amplia red social que, como reflejo de los grupos y estructuras sociales, convergen en el ámbito escolar y que se concretan en las familias, el profesorado y el alumnado. La gran heterogeneidad presente en los contextos vitales de nuestra sociedad provoca la desafiante complejidad y diversidad del actual sistema educativo. Ante realidades como el acoso escolar y cibernético, la violencia, la desmotivación del alumnado y profesorado, entre los distintos conflictos presentes en las aulas, dicho módulo pretende dar una respuesta, especialmente preventiva —frente al predominio del modelo clínico—, a través de la educación en valores otorgando gran importancia al diálogo y la comunicación, y la resolución de conflictos. Todo ello, para lograr un clima de convivencia idóneo para el desarrollo íntegro de todos los agentes implicados en la tarea de educar, donde el profesor en su rol de educador y orientador es fundamental.

Debido a tan ambiciosos objetivos, este segundo paradigma, al igual que el primero, presenta una doble estructura subdividiéndose en los contenidos científicos y académicos de la Psicología Evolutiva —con la profesora Patricia Navas Macho—, por una parte, y en los de la Psicología Social de la Educación —con la profesora Patricia Coma Roselló—, por otra. Con una clara predominancia de la primera sobre la segunda —siguiendo la división proporcional de 2/3 y 1/3—, estos dos apartados incluyen las materias de «Psicología y desarrollo de la personalidad» y «Tutoría y orientación», y de «Interacción y comunicación en el aula», respectivamente. En ambas la dinámica que se sigue consiste en la enseñanza teórica en grupo grande y el refuerzo y aplicación a través de pequeños grupos, de carácter más práctico en el área de Evolutiva —trabajo de casos, debates— y de naturaleza más reflexiva en la de Social —dinámicas de grupo—. Esta formación es completada con una serie de lecturas —en forma de artículos— de carácter obligatorio y optativo.

A partir de esta metodología, el primer bloque de contenidos atiende, siguiendo a diferentes autores y corrientes (Secadas y Serrano, 1981; Castillo, 1999; Coleman y Hendry, 2003), a los factores implicados en la evolución de la personalidad a lo largo del ciclo evolutivo de la adolescencia: desarrollo físico; desarrollo afectivo-sexual y del «autoconcepto», la «autoestima» y la «identidad personal»; desarrollo social; desarrollo intelectual y cognitivo; y, desarrollo moral. Como respuesta a esta realidad del adolescente, en un segundo tema, se atiende a dos elementos decisivos en la interacción y convivencia en el aula: la orientación y la tutoría. Dejando a un lado la vieja concepción del profesor como un mero transmisor de conocimiento, se estudian los orígenes del concepto de «Orientación» —de la mano de la Escuela Nueva— y su recorrido en las leyes españolas, así como su conceptualización a través de sus tres variantes (escolar, profesional, personal), sus niveles de aplicación y sus principios. De la mano de este término, aparece la idea de «Acción tutorial» junto a sus características generales, las funciones del tutor en la Educación Secundaria indicadas por la normativa autonómica, y su aplicación gracias al Plan de Acción Tutorial (PAT).

El tercer bloque de contenidos, ya aplicado a la Psicología Social de la educación, atiende a tres ejes teóricos principales en los que se desarrolla gran parte de los agentes implicados en la convivencia en el aula: los procesos básicos de comunicación en el aula como la percepción y atribución social, los prejuicios y estereotipos (Jones, 1990); el aula como grupo (Worchel, 1996) y las relaciones de poder en el aula (Hersey y Blanchard, 1977). A partir de estos, se extraen una serie de técnicas y herramientas de intervención psicosocial que aportan estrategias factibles en la futura labor docente del alumno.

Por último, en el apartado práctico ya mencionado, tiene una gran relevancia en nuestro proceso de formación el trabajo grupal centrado en uno de los posibles conflictos actuales en las aulas y que, posteriormente, se presenta al conjunto de la clase. Además de la tarea de documentación e investigación necesarias—atendiendo a bibliografía, a protocolos y programas de prevención o a través de encuestas—, es preciso diseñar tres tipos de actividades que contemplen todos los factores implicados en el aula (grupos, comunicación, periodización) y que trabajen, desde un enfoque preventivo, la problemática abordada. Por mi parte, el estudio de mi grupo atendió a la relación entre los «Trastornos de la conducta alimentaria y las redes sociales»

A través de este abundante contenido teórico y práctico, el Módulo II permite adquirir una mirada reflexiva y crítica sobre la realidad social de nuestro entorno. Al mismo tiempo, gracias al gran repertorio temático presentado en los trabajos grupales se pueden observar los problemas presentes en las aulas y que, sin duda alguna, encontraremos en nuestra inminente práctica docente, donde el papel del tutor es decisivo.

2.1.3. Módulo III: Procesos de enseñanza-aprendizaje

Para concluir con esta primera sección de carácter genérico, a través de la materia impartida en este tercer bloque, se estudian los procesos de enseñanza y aprendizaje, pasando al tercer nivel de concreción más directamente relacionado con el individuo. Sin duda, los contenidos atendidos en esta asignatura actúan de eslabón entre el Bloque genérico y los módulos de especialidad de las diferentes disciplinas que, en el caso del presente trabajo, corresponde a la Lengua Castellana y Literatura.

Siguiendo una doble metodología basada, por una parte, en clases expositivo-participativas en las que se analizan los contenidos teóricos fundamentales y se estudian casos prácticos y, por otra parte, en el trabajo en grupo, el presente módulo busca introducir al futuro docente en el desarrollo de destrezas y hábitos de análisis de la interacción y los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula, a partir de la reflexión del clima del aula, de la atención a la diversidad, el uso de las tecnologías de la información y la transmisión de valores democráticos.

De nuevo, la disposición teórica y práctica de esta materia queda subdividida en dos secciones claramente diferenciadas por los docentes que la imparten. En primer lugar, Jesús Javier Sarsa Garrido aborda las cuestiones relacionadas con el «Uso de las TICS en el proceso de enseñanza y aprendizaje». Por otra parte, Juan Lorenzo Lacruz imparte el resto del temario articulado a partir de cinco temas: «Modelos de enseñanza-aprendizaje», «Procesos de interacción y comunicación, organización del clima de aula», «Componentes curriculares de los procesos de enseñanza-aprendizaje», «Evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje» y «Atención a la diversidad».

Además de las sesiones impartidas en gran grupo, se pretende potenciar la cooperación y el diseño de propuestas didácticas para preparar al alumno en su futura labor docente. Por ello, las dos partes indicadas se dan la mano a partir de la aplicación práctica que se debe realizar de manera cooperativa en grupos. A partir de las prácticas realizadas en las sesiones prácticas, como caldo de cultivo, se realiza una propuesta didáctica que busca responder al bajo nivel de motivación que, en general, presenta el alumnado actual, y que se puede observar a partir de un vídeo ejemplificador.

En mi caso, mi grupo trabajó una serie de actividades y dinámicas enfocadas dentro de la disciplina de Lengua Castellana y Literatura que buscaban, a través de la incorporación del uso de las TIC como un elemento potenciador de ese valor motivacional, trabajar con un grupo de 4.º de la ESO diferentes contenidos de nuestra área de especialización: Literatura del Barroco, sintaxis y ortografía.

2. 2. Bloque de asignaturas de especialidad

Si bien, una vez atendidos los distintos elementos influyentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva general y global, es preciso adecuarlo y concretarlo —en el presente caso— al área de Lengua Castellana y Literatura la cual, al igual que el resto de disciplinas, se encuentra determinada por el Currículo oficial. Sin embargo, conviene ser consciente, sin caer por ello en una encubierta altivez, de la trascendencia de esta materia por ser elemental en la transmisión y comprensión del resto de asignaturas. Dentro de ella han de cultivarse e impartirse, de manera irrevocable, una serie de competencias y destrezas básicas para la adquisición del conocimiento del resto de disciplinas, donde la lectura y la escritura se erigen, si no como las primeras, como unas de las principales.

2.2.1. Módulo IV: *Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura*

Bajo la premisa de lograr «Planificar, diseñar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en la especialidad y materia de su competencia» se presenta el módulo específico de «Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura» que, a su vez, está dividido en dos subapartados: el Diseño curricular propiamente dicho y los Contenidos disciplinares para la especialidad de Lengua Castellana y Literatura.

Debido al carácter complementario de la segunda con respecto a la primera en la tarea de planificación y de diseño, para evitar una disgregación teórica, considero relevante destacar en este recorrido la doble disposición de esta asignatura —impartida por Cristina Gómez de Segura— cuyo eje vertebrador es el enfoque comunicativo de la lengua española (Briz, 2003a; 2003b). Así pues, en una primera parte teórica se abordan cuestiones teóricas como el desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa de la lengua (Searle, 1969; Llobera, 1995; Escandell, 2005), y sobre la unidad —introduciendo el concepto de «norma»— y diversidad de la lengua española (Zamora Vicente, 1970; Coseriu, 1981; Alvar, 1996). En una segunda parte práctica y con una importancia dosis de protagonismo, se concede atención a la aplicación de los conceptos estudiados a partir de actividades, resolución de problemas y comentarios expuestos de manera colectiva.

Por lo que respecta al Diseño curricular, se presenta como una herramienta clave en la planificación y programación de la actividad pedagógica. Dividida en tres fases, esta materia persigue el objetivo de favorecer el conocimiento de los distintos niveles de concreción del Currículo, así como sus fundamentos cognitivos (epistemológicos) y las principales consecuencias de un enfoque didáctico por competencias —atendiendo a la relación entre la educación y las experiencias vitales de los alumnos—. Siguiendo una metodología que alterna las sesiones expositivas, a partir de la lectura y el estudio teórico de la documentación y de los artículos de referencia, con la práctica y aplicación de estos conceptos a partir de debates y discusiones durante las mismas lecciones, el profesor Fermín Ezpeleta Aguilar busca aunar armónicamente el mundo teórico curricular con la experiencia, percepción y aplicación real presente en las propuestas didácticas de los libros de texto, unidades didácticas y otros materiales curriculares, y en el análisis crítico de los diferentes alumnos que constituyen la asignatura.

De este modo, y siguiendo el modelo pedagógico indicado anteriormente, la primera fase aborda de manera expositiva los principios teóricos del diseño curricular. El

contenido temático de esta materia comienza a partir de la observación de los diferentes niveles que constituyen el Currículo: en un primer plano general, el «diseño curricular base» y, de manera más concreta, el «proyecto curricular de centro» o «de etapa», y el «proyecto curricular de área» donde se encuentra la «programación didáctica» de cada nivel académico que, finalmente, desemboca en la aplicación de las «unidades didácticas». Junto a esta labor de observación es necesario el estudio de los diferentes elementos presentes en la tarea de diseño: competencias generales y específicas, objetivos, contenidos, criterios y procedimientos de evaluación. Todo ello conduce a un acercamiento y análisis del currículo aragonés de Lengua Castellana y Literatura —y una tímida toma de contacto con el currículo de Cultura Clásica, Latín y Griego— en la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

Toda esa amalgama de elementos curriculares solo puede aplicarse a partir de una correcta adecuación de las orientaciones didácticas generales de la etapa a las características del centro y de los alumnos de cada curso, con vistas a la adopción de los criterios metodológicos más apropiados. Por ello, además de los elementos epistémicos indicados, se estudian cuestiones relacionadas con la necesidad de hacer confluir las investigaciones e innovaciones científicas lingüísticas con la práctica pedagógica.

Por ello, a modo de estado de la cuestión sobre la didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura, se abordan cuestiones relacionadas con la Sintaxis, la Ortografía, la percepción y enseñanza de la Gramática, la Educación literaria que incluye la asignatura de Literatura Universal, y la Atención a la diversidad desde el prisma de nuestra área de docencia. Al mismo tiempo, la atención al desarrollo de las habilidades lingüísticas y comunicativas, literarias y aquellas de interés por los hábitos lectores se observa a partir del estudio de las características y criterios necesarios en la elaboración de actividades —incluidas las actividades extraescolares—. Del mismo modo, estas deben responder a una evaluación de los aprendizajes, tanto en el ámbito lingüístico como literario, y a una serie de criterios y procedimientos de semejante índole, por lo que se abordan distintas técnicas de evaluación de contenidos.

En una segunda y tercera fase, las tareas de la asignatura están destinadas, respectivamente, al análisis y la evaluación de una programación didáctica escogida por el alumno en el periodo de Prácticum I y a la exposición y debate de los distintos análisis críticos de diseños curriculares realizados por todos los alumnos, en función de modelos y teorías diversas y con adecuación al contexto educativo —un análisis donde resultó decisiva la asignatura «Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje»—.

2.2.2. Módulo V: Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura

El presente Módulo aparece dividido en dos asignaturas dependientes y complementarias entre sí: «Fundamentos de diseño instruccional y metodología de aprendizaje de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura» —desarrollada en el 1.^{er} cuatrimestre— y «Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura» —impartida en el 2.^o cuatrimestre—. Además de los contenidos conceptuales, por lo que respecta a los procedimentales ambas

presentan una estrecha relación al actuar el portafolio de la primera como referente teórico básico para el desarrollo de la segunda.

La materia de «Fundamentos de diseño instruccional y metodología de aprendizaje de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura» persigue el objetivo de que el alumno sepa analizar y evaluar la relevancia de las distintas teorías, modelos, conceptos y criterios más destacados relacionados con el diseño instruccional y las diferentes metodologías de aprendizaje. También pretende que el docente en potencia sepa desarrollar hábitos de diseño, organización, gestión y desarrollo adecuados de diferentes actividades adecuadas a los diversos contextos educativos.

A partir de una metodología que busca la combinación de diversas situaciones de aprendizaje, la profesora, María José Galé Moyano, proporciona a los alumnos sesiones expositivas, concediendo un importante protagonismo a la opinión del alumno. Tras una primera fase de presentación e introducción de la materia, en segunda instancia, a partir de la lectura y la exposición de los contenidos teóricos y del Currículo oficial aragonés, se realizan durante las sesiones en gran grupo diversidad de actividades de aplicación de los conceptos, así como debates y discusiones a partir de las mismas y de materiales curriculares ofrecidos por la docente.

Por una tercera y última fase de diseño y planificación, los alumnos deben aplicar las estrategias aprendidas durante las sesiones teórico-prácticas en un proyecto —en mi caso, plateé el estudio de la Vida y Obra de los autores canónicos presentados por los materiales curriculares a partir de grabaciones en vídeo— que, posteriormente, se somete al análisis y el comentario crítico, por coevaluación, de la profesora y los compañeros.

Por su parte, la asignatura «Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura» aborda los niveles más concretos del diseño curricular. El objetivo principal que persigue, a través del diseño de las actividades del proceso de enseñanza y aprendizaje, es aportar las herramientas y materiales convenientes para hacer de la clase de Lengua y Literatura un medio en el que potenciar una serie de competencias lingüísticas y literarias decisivas para el alumno. De igual modo, buscando una aplicación claramente práctica, esta asignatura se muestra decisiva durante el Prácticum II al ser su referente en el diseño curricular —concretamente, en la creación de una Unidad didáctica— y en materia de desarrollo de las técnicas de expresión oral y escrita propias de los géneros discursivos. Por ello, se facilitan todo tipo de materiales —secuencias de aprendizaje— y referentes fundamentales para el diseño de las unidades más concretas del diseño curricular en el ámbito lingüístico, comunicativo y literario.

Así, a través de un prisma capaz de aunar el desarrollo de la sensibilidad lingüística y literaria, favoreciendo la construcción en los alumnos de un pensamiento crítico y reflexivo, esta asignatura se divide en dos secciones distinguidas, además de por la figura docente, por las dos vertientes de nuestra área: la Lengua y la Literatura.

Sin embargo, a pesar de esta fragmentación disciplinar, el conjunto de la asignatura está dividido en tres fases. La primera de ellas corresponde a la sesiones teórico-expositiva de ambas parte y a sus respectivas aplicaciones en forma de dos

propuestas didácticas², respectivamente, y de prácticas individuales, en el caso de Lengua; la segunda, al periodo de Prácticum II y III —fase de aplicación de la Unidad didáctica diseñada al calor de esta asignatura— y a la redacción del trabajo grupal de Lengua y el de investigación literaria —sobre los Hermanos Grimm—; y la tercera, a la conclusión de los contenidos conceptuales y prácticos junto con la exposición oral de los distintos trabajos grupales y Unidades didácticas, mostrando desde un prisma constructivista las distintas herramientas de diseño curricular que habíamos adquirido.

Así pues, en primer lugar, aparece la sección de Lengua impartida por la profesora M.^a Ángeles Errazu Colás que presenta, a través de actividades de carácter individual y grupal, un programa temático determinado por el enfoque funcional comunicativo que busca construir en los alumnos una serie de herramientas que les hagan capaces de hacer un uso adecuado del lenguaje oral y escrito, a partir de los conceptos de «adecuación lingüística» y de «norma». Por ello, haciendo referencia a un importante número de autores relevantes en la materia (Calsamiglia y Tusón, 1999), el temario comienza abordando cuestiones relacionadas con un correcto conocimiento de los tres elementos que edifican un texto (coherencia, cohesión y adecuación) introduciendo conceptos decisivos y de profundización como el «cotexto» y el necesario equilibrio entre el «objeto comunicativo», el «contexto» y la «información semántica y la estructura formal» (Álvarez, 2005; Bernárdez Sanchís, 1982; Hernández Paricio, 1996; Mendoza, 1998b; Pujol, 1994).

De manera complementaria y recíproca, se estudian una serie de cuestiones, relacionadas entre sí, sobre la competencia oral y la competencia escrita. Realizando un recorrido sobre los hitos (géneros discursivos y conceptos) más importantes de la formación oratoria tanto verbal como no verbal (Austin, 1962; Hymes, 1972), se observa la necesidad de atender al desarrollo de la competencia comunicativa para lograr la lingüística —que incluye las cuestiones gramaticales, entre otros elementos, que se habían impartido tradicionalmente en el área de Lengua—. Estrechamente relacionado con este, aunque tradicionalmente se presentan como dos elementos antagónicos olvidando la correlación existente entre estas dos naturalezas, aparece el tema de la competencia escrita que obtiene, según expertos como Vigotsky (1979), su fuente referencial y recíproca en la comprensión lectora.

Tras atender a los grandes protagonistas del enfoque comunicativo, se estudia la Gramática realizando, previamente, un análisis sobre la realidad actual de esta disciplina. A partir de la atención de tres subcompetencias principales, la morfosintáctica y la léxica —código elaborado y código restringido (Bernstein, 1988)—, así como un correcto conocimiento de la ortografía —incluida la puntuación— se observa la necesidad de realizar un proceso de enseñanza de la lengua a partir de una reflexión interactiva. Por último, esta parte del Diseño de la Lengua aborda todas las cuestiones relacionadas con

² En el caso del Diseño de actividades de Lengua, realizamos una propuesta didáctica al calor del capítulo 7 «Los fines discursivos y los procesos de interpretación», de *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso* (1999) de Calsamiglia y Tusón; y en lo referente a la parte de Literatura, diseñamos una serie de actividades a partir de unos temas dados al calor de las obras atendidas en clase: *Los niños del desierto* de Moussa Ag Assarid, *Los derechos de autor* de Daniel Pennac y *Se busca lobo* Ana María Machado. Por último, al trabajo de investigación de los Hermanos Grimm, donde atendimos a tres de los cuentos incluidos en la edición de 1812 (*La cenicienta*, *El príncipe sapo* y *Hansel y Gretel*), incluía una propuesta didáctica donde trabajar los elementos analizados en la parte teórica de nuestro documento.

los medios y las tecnologías de la educación en la enseñanza de la lengua: las TIC (Tecnología de la Información y la Comunicación), las TAC (Tecnología del Aprendizaje y el Conocimiento), y las TRIC (Tecnologías para la Relación de la Información y la Comunicación), siguiendo las propuestas teóricas de estudiosos como Reigeluth (1999) y Sánchez Asín, Boix y Jurado (2009).

En segundo lugar, encontramos el apartado destinado a la Literatura y llevado a cabo por la profesora Elvira Luengo Gascón (2014a). Siguiendo una metodología similar a su homóloga lingüística, el objetivo principal de esta parte es facilitar unos instrumentos que contribuyan a una educación literaria capaz de hacer de los alumnos lectores competentes, conocedores de las obras y corrientes estéticas más relevantes de la Literatura Universal y Juvenil (Jarnés 1946)

Para ello, los contenidos teóricos impartidos en esta parte de Diseño de actividades de Literatura están marcados por el prisma de la Educación literaria que, en primer lugar, aborda los procesos cognitivos y emocionales de la lectura literaria a partir de la «Estética del silencio» y la obra *Los niños del desierto* (2005) de Moussa Ag Assarid. Seguidamente, centrándose en el modelo receptivo-lector —detallado en el artículo de Antonio Mendoza Fillola (1998b)—, se estudian una serie de pautas y elaboraciones teóricas acerca de la formación de lectores (Martín Garzo, 2003), donde cobra especial protagonismo *Como una novela* (1992) de Pennac y su atractivo y estimulante «Decálogo». Por último, y como una parte fundamental en el desarrollo de esta materia, a través del género literario del cuento —gran amigo de la didáctica— se atiende al canon formativo para las distintas etapas y contextos, especialmente, desde la literatura infantil a la juvenil. Tras observar una serie de cuestiones teóricas (Bortolussi, 1985) y a las principales recopilaciones realizadas dentro del panorama internacional (Aarne-Thompson, 1929; Propp, 1928) y nacional (Rodríguez Almodóvar, 1999; 2004), se realiza un estudio y análisis de diferentes hitos cuentísticos y su posterior reelaboración a partir de los marcos ideológicos vigentes en cada época y sociedad (Machado, 2010; Colomer 1996).

2.2.3. Módulo VI: Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura

El objetivo principal del Módulo VI busca que los futuros profesores adquieran la competencia para la mejora continua de su práctica docente, mediante la evaluación de la misma, la puesta en marcha de proyectos de innovación, la elaboración de trabajos de investigación educativa y la actualización científica permanente en el marco de las materias y asignaturas que corresponden a la especialidad de Lengua Castellana y Literatura.

Siguiendo una metodología expositivo-práctica que busca un aprendizaje deductivo a partir del estudio de los diferentes contenidos teóricos, Fermín Ezpeleta Aguilar proporciona una serie de artículos y materiales de los que surgen las propuestas didácticas y prácticas elaboradas por los propios alumnos. Al mismo tiempo, la metodología basada en el trabajo por grupos cooperativos permite al futuro profesor desarrollar destrezas y habilidades comunicativas al realizar continuamente debates e intervenciones orales.

A partir de los tres ejes fundamentales dictaminados por su propia nomenclatura —evaluación, innovación e investigación educativas—, esta asignatura queda dividida en tres fases principales. En primer lugar, se encuentra la presentación de los contenidos teóricos facilitados por el profesor que abarca un gran número de artículos y estudios con un denominador común: la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en la didáctica lingüística y literaria. De este modo, aparecen propuestas de innovación a partir del estudio de la lexicología (Beltrán, Cases y García, 2000), el aprendizaje de vocabulario (Moreno, 2001), las técnicas dramáticas (Moreno, 2005), la comprensión lectora (Castrillón, 2010) y la edición de antologías (Rodríguez Gonzalo, 2009), entre otros.

En segundo lugar, se lleva a cabo la intervención y aplicación del diseño de un Proyecto de Innovación en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, dentro del contexto del centro de prácticas. Finalmente, como prueba de ese proceso de innovación y de investigación de la realidad didáctica de nuestra área de estudio, se realiza la defensa y justificación del proyecto, permitiendo a los alumnos enriquecerse con las propuestas y reflexiones de sus compañeros.

2. 3. Bloque de asignaturas optativas

2.3.1. Atención a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo

Ante una cultura pedagógica con una gran tendencia a la homogeneización que contrasta notoriamente con nuestra realidad educativa, cada vez más heterogénea, esta asignatura nace con el propósito de responder a las exigencias profesionales y formativas que el contexto actual pide a los docentes en relación a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Debido a la importancia de los contenidos que se abordan, considero oportuna la introducción de esta materia dentro del bloque de Módulos obligatorios.

El proceso metodológico que sigue esta materia está basado en la combinación de sesiones expositivo-teóricas de la profesora, María Pilar Arranz Martínez, y la participación de los alumnos a través de la realización de prácticas, la lectura y el análisis de diferentes documentos de índole legislativa y académica, así como la exposición de propuestas organizativo-didácticas destinadas a aulas heterogéneas con alumnos que presentan necesidades específicas de apoyo educativo. Paralelamente, se realiza una formación complementaria destinada a completar los temarios teóricos de la asignatura a partir de charlas y experiencias personales de alumnos con estas características.

Actualmente, la «atención a la diversidad» nace como respuesta a una serie de necesidades educativas, muy variadas, para garantizar el éxito personal y social del individuo y evitar su discriminación; todo ello para lograr la cohesión social, necesaria en la sociedad actual. Así pues, el contenido temático que aborda esta materia comienza con una conceptualización del sintagma «necesidades específicas de apoyo educativo» atendiendo, al mismo tiempo, a su evolución terminológica: desde la Educación Especial (1978) hasta la Atención a la Diversidad con la LOGSE (1990), bajo la idea de Educación integradora, para, definitivamente, llegar a la Educación Inclusiva, a partir de la «Declaración de Salamanca» (1994). Este recorrido conduce al análisis del proyecto educativo inclusivo basado en la vigente legislación que se concreta en dos tipos de

implicaciones: las organizativas —escolarización— y las didácticas —diseño y desarrollo curricular—. En relación a estas últimas, se estudian las variables psicológicas —con especial atención al concepto de «resiliencia»—, pedagógicas y sociales que influyen en el rendimiento escolar, y los programas y recursos didácticos —adaptaciones curriculares significativas y no significativas— necesarios para la prevención y/o atención de estos alumnos.

Por último, para acercar a los estudiantes a las cuestiones teórico-prácticas de la prevención y la atención, se realizan exposiciones grupales que analizan teóricamente una necesidad educativa específica para, posteriormente, diseñar una sesión didáctica adaptada a ese caso concreto de aula heterogénea. A partir de los casos escogidos por los diferentes grupos, se realiza un acercamiento más detallado y específico de determinadas realidades como: las Altas Capacidades, pasando por la Discapacidad Motórica con silla de ruedas, el Síndrome de Tourette, el TDA y TDAH, la Dislexia, el Síndrome de Down —tarea realizada por mi grupo de trabajo— hasta los requisitos requeridos para casos de Alumnos Inmigrantes y de falta de rendimiento, debido a la desmotivación por falta de experiencias de éxito.

2.3.2. Habilidades comunicativas para profesores

La asignatura de “Habilidades comunicativas para profesores” nace de la concepción, cada vez más extendida, de que el éxito de la labor docente no solamente se adquiere por el dominio científico de la disciplina, sino que en parte también, siguiendo los estudios sobre el «discurso del aula», por el control de las estrategias comunicativas. Estas pueden originarse a partir del propio discurso del profesor, sobre el cual él mismo debe tener una capacidad de autocrítica y reflexión, y a partir de la interacción y comunicación dialógicas entre el binomio profesor-alumno: el «conocimiento compartido» entre ambos.

La base teórica que sustenta esta materia concibe la tarea del profesor como una acción no solamente epistemológica sino poseedora de una concepción ética y actitudinal que queda reflejada en el estilo docente, el cual está estrechamente ligado a la percepción del profesor por su asignatura, y en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por la trascendencia de esta dimensión actitudinal, el control y dominio de unas correctas habilidades comunicativas del profesor en el aula son decisivos para facilitar el aprendizaje del alumno y para generarle interés y motivación hacia la materia; razón por la que esta es una asignatura optativa abierta a todas las especialidades ofrecidas en el Máster Universitario en Formación del Profesorado, con la consecuente adaptación al entorno didáctico de cada especialidad.

La metodología escogida por la profesora, Marta Sanjuán Álvarez, aúna distintas situaciones de aprendizaje que estructuran el desarrollo de la materia en cuatro fases. En primer lugar, se realizan sesiones expositivo-teóricas a partir de la lectura de documentos y artículos como fundamentos teóricos (Sánchez Miguel, 1993; Cros Alavedra, 1996; Albaladejo, 1999) y la presentación de distintos conceptos procedentes de la Lingüística textual, la Semiótica, la Teoría de la Comunicación en el aula y la Etnografía educativa. En segundo lugar, se llevan a cabo una serie de actividades de aplicación de esos principios teóricos a través de exposiciones orales y «mini-clases». En tercer lugar, se produce la planificación y aplicación práctica de los contenidos durante el periodo de

Prácticum II y III —enlazando con los módulos de didáctica específica de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura— para, por último, realizar un posterior análisis y comentario de la práctica docente —a partir de una grabación en vídeo—, desde el punto de vista la comunicación y la interacción establecida en el aula y con los alumnos.

2. 4. Prácticum

2.4.1. *Prácticum I*

Esta materia se presenta como un eslabón decisivo entre la formación académica y teórica de los profesores en potencia y su futura práctica docente, a partir del estudio de los documentos de funcionamiento y gestión de los centros escolares que, en mi caso, fueron los del Colegio Salesianos «Nuestra Señora del Pilar».

Sin embargo, la metodología que nos impartieron en este centro se centró en una serie de charlas que buscaban completar ese acercamiento a la vertiente más burocrática de la práctica docente. Por ello, han sido los profesores que han ido viniendo a las distintas charlas los que han hecho que estas prácticas resultaran muy útiles, especialmente en formación y experiencia docente. La cercanía y profesionalidad, sin dejar de lado la «sencillez» a la hora de hablarnos, con que nos han presentado su trabajo han hecho que, independientemente de lo más interesante o no de su temario, realmente me pareciera atractivo el trabajo del profesor.

Así pues, tras realizar el análisis de los documentos y de los sistemas de organización y gestión del centro, considero importante señalar las enseñanzas y consejos que, al trasluz de sus intervenciones, saqué de cada profesor y que, aunque parezcan obvias, las considero igual de importantes que los anteriores apartados.

La advertencia sobre el rápido paso del tiempo, invitándonos a aprovechar nuestra formación y la futura actividad docente, fue una de las ideas principales que nos intentó transmitir Natalia González así como no olvidar que es el profesor el adulto, pero que conviene ponerse en la situación del otro siempre. Por su parte, Juan Apellaniz insistió en mantener un trato cercano con los alumnos sin hacer olvidar la figura del profesor, por lo que es preciso dejar una serie de normas fijas al principio del curso: uso de gafas, comida, cascos o móviles en los exámenes —reglamentariamente el uso del móvil está prohibido en el Colegio pero la realidad dista bastante de esta norma—.

Joaquín Campos nos invitó a tener una constante formación como docentes, especialmente a aquellos relativos al ámbito de FP, tanto en lo técnico como en la educación «humana». De hecho, señaló que, generalmente, eran los profesores que tenían problemas con los alumnos aquellos que no habían renovado su metodología en toda su experiencia docente. Por otra parte, al presentarnos el programa de FP Dual, Juan Carlos Andrés nos invitó a estar abiertos a la participación y creación de esa clase de proyectos puesto que, en vistas a ser contratados, es la gente joven, activa y renovada la que acaba siendo escogida.

Relatando en primera persona su experiencia como director pedagógico, Diego Cabeza nos explicó la diferencia que existe entre esta función y la del docente y cómo las relaciones interprofesionales y personales cambian. Si bien, nos explicó que sin la ayuda

de los demás profesores es imposible llevar a cabo ese cargo. En consonancia con esta idea, Cristina Bravo explicó que la clave para llegar a los alumnos es ser humildes y humanos, mostrando empatía con ellos sin perder de vista la figura del profesor, trabajando con los profesores, fomentando el diálogo y, como nota curiosa o innovadora, felicitar más a menudo por los logros de cada uno. Mariano Alcalde señaló tres conceptos importantes: el liderazgo, la autoridad y el servicio tanto con los alumnos como con sus compañeros al aceptar el puesto de Jefe de Departamento.

Eduardo Marco, desde su perspectiva de director del Colegio, señaló que es un trabajo duro pero que merece la pena y en el que es imprescindible un buen trato y relación con los diferentes miembros de la Comunidad Educativa. Óscar Gracia, con respecto a los alumnos de FP Básica, señaló -junto a alguna anécdota que es necesario conocer- el trasfondo familiar detrás de cada chico y la importancia del profesor en la tarea de aumentar su autoestima, su motivación y en la eliminación de etiquetas. Por su parte, Gorka Sanz, un profesor que justo el año pasado había sido alumno en prácticas del Máster, nos comentó su experiencia como «novatos» y nos invitó a tener un espíritu de aprender junto con la humildad del que se deja ayudar. Como broche final, nuestro coordinador, Alberto Espinosa, en una charla intermedia entre la inteligencia emocional y el coaching, nos explicó la necesidad de conocer al alumno y dejar que el alumno conozca al profesor, la profesionalidad al prepararse las clases, la dinámica en las actividades y, algo en lo que todos estaban de acuerdo, el carácter vocacional del trabajo del profesor.

La experiencia de los profesores y la pequeña intervención en el aula que realicé sirven de motivación para continuar con este Máster e, incluso, me han abierto la idea de que «igual ser profesora no está tan mal». En definitiva, esta experiencia ha sido enriquecedora para mi formación académica y personal siendo un claro ejemplo —aunque, por supuesto, en las futuras prácticas tendré que lidiar más directamente con el tedio y la inercia— de lo que los diferentes pedagogos clásicos y contemporáneos han llamado el *DOCERE DELECTANDO*.

2.4.2. *Practicum II y II*

Con el objetivo de completar la formación académica con la actividad profesional y participar de forma observadora y reflexiva en la dinámica del Centro escolar, tanto en la vida diaria como en la práctica docente a través del diseño curricular de una Unidad Didáctica, en el caso del primero, y de un Proyecto de Innovación, en lo que respecta al segundo, encontramos los periodos de *Practicum II* y *Practicum III* (14 marzo al 29 de abril).

Sin duda, la labor de mi tutor de prácticas ha sido decisiva para poder desarrollar mi Unidad didáctica y, en un plano personal, para poder sentirme tan cómoda y libre, en cuanto a toma de decisiones, como me he sentido en el transcurso de estos casi dos meses. También sus consejos, valoraciones y su fantástica metodología han hecho que haya podido «coger tablas» en el terreno de la didáctica.

Son muchos los tipos de lecciones que me llevo de esta experiencia. En un plano más técnico, la importancia del diseño curricular pues, aunque parezca una inversión cuantitativa de tiempo, ganas y pérdida de vida social, es clave para poder conseguir los

objetivos que como docente debo proponerme con respecto a mis alumnos y su aprendizaje. Igual de importante había sido la evaluación de la Unidad didáctica ya que me había permitido ver en perspectiva fallos y buenas prácticas que, desde la palestra, no se pueden ver.

Pero, sobre todo, la parte más impactante y agotadora ha sido lo que actualmente se conoce como «gestión del personal». Además del contacto social con los alumnos, propio de las clases, he descubierto cómo cada clase es un mundo —por no hablar de las personas— y cómo es necesario desarrollar diferentes estrategias en cada una. Sin duda, esto requiere entusiasmo, ganas de trabajar y un adecuado horario nocturno de descanso de 8 horas, por lo menos.

Sin embargo, todo este entramado de adultos en potencia, hormonas, ilusiones y proyectos de vida es lo que hace que esta profesión no sea eso, una mera gestión del personal. Realmente, el contacto con los alumnos en las clases, en las sesiones de sintaxis en el recreo o en los pasillos ha hecho que la labor docente, además de un poco más atractiva, me haya resultado muy gratificante y, humanamente hablando, edificante.

3. JUSTIFICACIÓN Y EXPLICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE DOS PROYECTOS

Todas las disciplinas artísticas que se concentran bajo ese gran hiperónimo y mayúsculo término del Arte se inscriben imperiosamente dentro de un canon. Como si de un vigía encargado de garantizar el modelo a seguir desde su atalaya, este se constituye como el referente que discierne entre las obras ejemplares y de calidad frente a otras de carácter secundario o de naturaleza, incluso, desdeñable. Transmitido de generación en generación, el canon formula una lista de obras clásicas *literarias* —en nuestro caso— que, precisamente, por el prestigio social y cultural que tienen, especialmente en los círculos más eruditos, apenas había experimentado variación con el paso de las décadas y los siglos.

A pesar de que esto constituye prácticamente una afirmación unánime en la mayoría de ámbitos filológicos y académicos —aunque existen una serie de movimientos que reclaman el protagonismo de las literaturas subalternas—, si nos adentramos en el mundo de la didáctica y la pedagogía y, más concretamente, dentro del aula de Lengua Castellana y Literatura, los *clásicos* son vistos, en la mayoría de los casos, como piezas literarias muy antiguas y lejanas a la realidad de nuestros alumnos.

Lejos de proponer una revisión del canon literario español, más bien, observando la necesidad de un referente común para la enseñanza y aprendizaje de la Literatura, como fuente de cultura, de reflexión y adquisición de un pensamiento crítico, así como de habilidades lingüísticas comunicativas, comprobé los dos ejes que, en la aplicación didáctica de la Literatura, rigen la presencia de determinadas obras *clásicas*: el gusto estético y la necesidad pedagógica.

Así pues, dentro del aula de 1.º de Bachillerato, en el contexto escolar del Colegio Salesianos «Nuestra Señora del Pilar» —centro donde estuve realizando el periodo de Prácticum II y III—, desarrollé mi Unidad Didáctica («**Eres un romántico...¿y lo sabes!**») y el Proyecto de Innovación («**Un alto en el camino**»). A partir de lo establecido en el Currículo oficial y en los manuales de este curso, los conocimientos literarios que

se imparten durante el transcurso del 3.^{er} trimestre son los referidos a los inicios de la Literatura contemporánea: siglo XVIII y siglo XIX, con el Romanticismo y el Realismo como grandes protagonistas.

Analizando la programación didáctica de este último trimestre del curso, dentro del apartado destinado al Romanticismo, y atendiendo a las pautas del libro de texto de la editorial Anaya, se mostraban como referentes de esas dos premisas que mencionaba — la estética y la pedagógica— autores como Espronceda, el Duque de Rivas, Zorrilla, Larra, Bécquer, Rosalía de Castro. Avanzando el temario realista, como *lectura obligatoria* —binomio antipedagógico por excelencia— estos alumnos estaban leyendo, sin ningún tipo de pauta ni guía, *Marianela* (1878) de Benito Pérez Galdós.

Sin lugar a dudas —a pesar de mis gustos personales—, todos estos autores, por diversos motivos artísticos, merecen un puesto de honor en los altares de las Letras Hispánicas. Y por esta razón, decidí respetar las directrices establecidas por mi tutor, Miguel Ángel López, y mantener los siete autores en el diseño y programación de mi Unidad didáctica.

Así, aunando un método expositivo que les iniciara en la capacidad de síntesis y el desarrollo de la concentración y la atención —con vistas a la no tan lejana etapa de la Universidad— junto a otro cooperativo, siguiendo un formato grupal, que les ofreciera valores como el respeto y el trabajo en equipo, busqué la combinación de una serie de enfoques desde los que observar la Literatura. Principalmente, a través de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, pretendo rescatar así una pedagogía del texto —como principal herramienta—, al comprobar que es muy común en la clase de Literatura memorizar una serie de características que no se contrastan con el texto literario —a ser posible— original.

Sin embargo, a pesar de seguir los estándares literarios canónicos, observo que gran parte de la obra de estos autores —con algunos posibles matices en Larra y Bécquer— se presenta lejana y aséptica para la mayoría de estos alumnos, al mismo tiempo que repetitiva por haber estudiado este temario durante el curso anterior de 4.º de la E.S.O. Por ello, al comprobar a través de un cuestionario online la poca motivación que muestran los alumnos —una realidad seguramente trasladable al panorama general de este curso—, la función pedagógica de estos autores canónicos se presentaba en una posición en clara desventaja con respecto a la estética; situación que pretende ser solventada a partir de la propuesta de «Un alto en el camino».

Como muestra su nomenclatura, este no busca ser una alternativa radical a los autores y obras fijados por el canon, pues, observando los conocimientos literarios que se imparten, considero necesario el conocimiento de nuestro legado literario. Por ello, esta propuesta, basada en el estudio de la génesis periodística y la proliferación de artículos de mayoría costumbristas en los siglos XVIII y XIX, se presenta como una alternativa paralela a la realidad literaria de esos siglos mencionados y como un punto de unión entre el área de Literatura y el de Lengua, a través de un análisis del panorama literario y periodístico desde el prisma de la Teoría de la Comunicación.

Quizás, a partir del estudio de artículos costumbristas y relatos menores seamos capaces de introducir un germen de curiosidad y motivación en nuestros alumnos que, posteriormente, los conduzca al abordaje de obras mayores como las clásicas. Como afirma Dámaso Alonso, la Literatura «tiene sus orillas en los géneros más populares,

desdeñados en los círculos literarios selectos; llega a toda la información de los periódicos (aún la meramente noticiosa); pero su centro está en ese prodigioso ámbito espiritual donde son lumbreras fijas Homero, Virgilio, Dante, Shakespeare, Cervantes, etc.» (Lázaro Carreter, 1974, p. 11).

Pues, como sucede con otras realidades culturales como la radio musical y la radio de autor o con el vino, la Literatura, como la vida misma, necesita en ocasiones de perspectiva.

3.1. Unidad didáctica: «Eres un romántico...¿y lo sabes!»

3.1.1. Identificación

«Eres un Romántico... ¿y lo sabes!» es una Unidad Didáctica destinada a profundizar en los contenidos literarios sobre el movimiento romántico en España, tal y como indica el Currículo oficial y los manuales del curso de 1.º de Bachillerato. Si bien, está configurada a partir de la fusión de diferentes métodos, experiencias y conocimientos, para lograr un aprendizaje significativo —haciendo referencia a los elementos románticos y pervivientes en nuestra sociedad— que establezca una conexión entre el conocimiento previo del alumno, los nuevos conceptos románticos y el entorno en el que se desenvuelve.

3.1.2. Contextualización

El colegio mencionado es un centro concertado privado cercano al barrio Delicias —antiguamente de índole obrera y, actualmente, con una gran cantidad de población inmigrante—, una zona considerablemente céntrica de la ciudad de Zaragoza y de donde procede la gran mayoría de los alumnos. Si bien, por otra parte, hay una gran afluencia originaria de la zona universitaria. Por las características geográficas mencionadas, la mayoría de las familias de los alumnos se sitúan en una franja social de clase media y media-alta, un dato decisivo e importante para poder enfocar y aplicar adecuadamente las actividades a través de las que se imparte esta asignatura.

Como indica la denominación «Salesianos», el ideario de este centro, plasmado en su Proyecto Educativo de Centro (PEC), profesa una fe cristiana católica y, más concretamente, transmite una espiritualidad salesiana basada en el método de Don Bosco —su fundador—. Sin duda, existe una gran libertad con respecto a la religión e ideología de cada miembro de la Comunidad educativa, pero resulta conveniente tener presente el marco ideológico en el que se desarrollan las sesiones, especialmente, para garantizar el respeto del entorno y de los alumnos. De manera más específica, esto se traduce en la adaptación de las sesiones a la práctica salesiana del «Buenos días» que consiste en una intervención de algún miembro del centro (director de departamento, profesores, alumnos), a través del equipo de megafonía, todas las mañanas durante unos diez minutos donde se aborda algún tema de actualidad con respecto al Colegio o a la sociedad, valores a través de fábulas y relatos, o mensajes de ánimo y de carácter motivacional.

Por lo que respecta a los recursos, el Colegio Salesianos cuenta con un gran recinto que ofrece escolarización de todos los niveles (Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato y Grados medios y superiores) a unos 1500 alumnos. Sin duda, los recursos humanos que se necesitan para este despliegue educativo son muy adecuados, algo que se observa también el área de Bachillerato. En cuanto a los materiales, para la aplicación de esta Unidad es posible contar con la plataforma «Moodle Salesianos», un presupuesto en fotocopias, un ordenador y un proyector en cada aula y una sala de ordenadores perfectamente equipada, así como con un equipo de grabación avanzado para una de las actividades.

Centrándonos en el Proyecto Curricular de Etapa (PCE) de Bachillerato, en materia de convivencia, este muestra una serie de objetivos generales vinculados a la importancia del respeto y al cumplimiento de las normas. De manera más concreta, en el desarrollo de esta Unidad didáctica durante la primera sesión se debe obviar —con permiso de la Dirección pedagógica— la norma que prohíbe el uso de teléfonos móviles.

En lo que se refiere a la metodología de aprendizaje, debido al mayor grado de madurez que presentan y a la exigencia de estos dos cursos académicos que deben preparar para el acceso a la Universidad —materializado en la prueba de Selectividad—, el Departamento de Bachillerato busca la potenciación de actividades que faciliten el diálogo y la reflexión, así como una paulatina adquisición de un pensamiento crítico. Sin duda, este es uno de los principales objetivos de esta Unidad didáctica debido a que en ella se busca combinar sesiones magistrales, que preparen a los alumnos en cuestiones de síntesis y de recopilación de apuntes, junto con otras más dinámicas, activas y reflexivas como lo son la investigación, los debates, la producción poética o el uso de las nuevas tecnologías de la comunicación.

Dentro de la Programación de área, aunque el gran protagonista de nuestra Unidad didáctica es el movimiento literario del Romanticismo, las exigencias conceptuales de 1.º de Bachillerato son considerablemente mayores con respecto a otros cursos anteriores. La práctica del análisis sintáctico de oraciones se convierte en una constante durante esta etapa escolar, en gran medida, debido al peso calificativo que este apartado tiene en la prueba de Selectividad. Una interrupción de esta actividad conceptual y procedimental durante las sesiones de la presente Unidad didáctica sería nefasta, por lo que se incluyen actividades cíclicas que trabajan esta materia en la misma.

De igual modo, en consonancia con el PCE y con las exigencias del curso académico que nos ocupa, además de mirar al siguiente curso de 2.º de Bachillerato y a la Universidad, se ha considerado pertinente introducir también en estas sesiones didácticas un ejercicio de lectura rápida de narraciones —producción escrita— o de noticias —ejercicio de síntesis y de desarrollo del pensamiento crítico—, así como una exposición oral individual que enlace con una de las sesiones teóricas del Proyecto de Innovación.

3.1.3. Relación con el Currículo oficial

La presente Unidad didáctica se fundamenta, a nivel estatal, dentro del Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre. Si bien, dado el grado de independencia que poseen las Comunidades Autónomas, para el diseño y la planificación de sus elementos

curriculares —objetivos, contenidos, competencias básicas, criterios de evaluación—, se ha tomado como referencia el Currículo aragonés. Según la nueva ley LOE modificada por LOMCE, durante el curso académico 2015-2016, el curso escolar de 1.º de Bachillerato debía adoptar el nuevo Currículo diseñado para la misma. Sin embargo, dado que este fue derogado en mayo de 2015 se ha optado por seguir la Orden de 1 de julio de 2008 del Departamento de Educación, Cultura y Deporte junto con su modificación de la Orden de 27 de mayo de 2009.

Así pues, el Currículo aragonés de Bachillerato de Lengua y Literatura afirma que la formación lingüística y literaria presente en dicha etapa escolar persigue dos fines principales: la consolidación y la continuación de los conocimientos impartidos durante el periodo de Secundaria, y la dotación de herramientas y saberes que permitan a los alumnos adquirir habilidades (sociales, académicas, críticas) para la vida activa y la educación superior. De este modo, esta Unidad pretende responder a las exigencias conceptuales, procedimentales y actitudinales que se esperan del curso de 1.º de Bachillerato, aprovechando la situación ventajosa que posee la asignatura de Lengua Castellana y Literatura por estar presente en todas las áreas de especialización y por envolver una gran diversidad de competencias decisivas —comprensión lectora y producción escrita y oral— para el desarrollo de otras materias³.

3.1.4. Principios metodológicos

Debido a la situación actual de coyuntura en la que se encuentra la didáctica literaria —y la Educación en general—, la metodología escogida para desarrollar esta Unidad didáctica pretende aunar diferentes tendencias y corrientes vigentes desde las que se ha impartido la Literatura en las aulas escolares. Así pues, adoptando los aspectos positivos que cada una de ellas encierra, una gran protagonista es la perspectiva historicista al permitir contextualizar a los autores y sus obras dentro de su marco idiosincrático —evitando el relativismo y la descontextualización que impiden la adquisición de un pensamiento crítico—, razón por la que también se combina con el modelo centrado en lector-receptor en la medida que este, como constructor del significado, necesita de un contexto común con el texto para descodificarlo. También, se introducen sesiones destinadas a trabajar el método del comentario de texto para lograr que los alumnos apliquen, de manera crítica y deductiva, los conocimientos adquiridos a los textos literarios: verdadero objeto de estudio de la asignatura.

Por ello, como marco general se ha escogido, principalmente, el método expositivo (con soporte PPT que ayude al discurso oral del profesor) con el objetivo de favorecer que los alumnos desarrollen su capacidad de síntesis elaborando sus propios apuntes y materiales. A esta metodología se suman otras como la significativa, aquella que busca establecer una conexión constante entre los distintos conocimientos literarios —incluyendo anécdotas y datos curiosos— y la realidad cotidiana de los alumnos. Todo ello busca introducir al alumno en un método innovador y motivacional que logre superar la tediosa realidad de la didáctica literaria y fijar en él un aliciente para continuar con un método autónomo de aprendizaje.

³ Ofrecemos una tabla con el mapa curricular que hemos adaptado para la Unidad Didáctica elaborada al final de este Trabajo fin de Máster para no interrumpir la lectura al lector.

De igual modo, se pretende potenciar una metodología basada en el empleo de grupos cooperativos que propicie el desarrollo de actividades de índole creativa, reflexiva y crítica: cadáveres exquisitos, comentario de texto, trabajo de investigación o debates. A través de ella, se busca que los alumnos desarrollen habilidades y estrategias de trabajo en equipo, preparándose así para su futura vida académica universitaria y laboral.

Por último, incorporando la Atención a la Diversidad como un protagonista más en la aplicación metodológica, los alumnos cuentan con una grabación, en formato de vídeo y voz, del material proyectado en el soporte *PowerPoint* que simula la explicación oral del docente. El objetivo que persigue este material localizado en Moodle es responder a los distintos ritmos de aprendizaje de los estudiantes permitiéndoles repasar y reforzar sus apuntes de manera independiente y autónoma durante las horas de estudio no lectivas. De igual modo, los lunes y jueves se realizan clases de repaso de sintaxis durante el periodo del recreo —se puede comer el almuerzo e, incluso, traer algún tipo de piscofabis para hacer más atractiva y motivacional la actividad— con el fin de nivelar la terminología de los alumnos —una parte de ellos ha cursado la ESO en otros centros escolares— y reforzar los aspectos que les resulten de mayor dificultad.

Como hilo conductor y justificante de toda esta amalgama de métodos, aparece el conocido «cono de aprendizaje» de Edgar Dale y Bruce Nylan que, si bien se ha demostrado que no responde verdaderamente a los porcentajes señalados por los autores, considero que el favorecimiento de un proceso de enseñanza y aprendizaje activo —base de esta pirámide— a través de intervenciones orales y escritas, bien en forma de apuntes o trabajos, bien en cuestión de producción poética o narrativa, es decisivo para lograr los objetivos mencionados en la etapa de Bachillerato que los alumnos de 1.º comienzan a recorrer.

3.1.5. Actividades


Como vía de aplicación y canalización de todos los objetivos, contenidos y criterios de evaluación indicados anteriormente, aparecen las actividades inscritas dentro de las ocho sesiones (55 min. de cada una) preparadas para el desarrollo de esta Unidad, donde se busca alternar ejercicios más tradicionales con otros de carácter más dinámico, motivacional e innovador.


Sin embargo, es preciso señalar algunas actividades «cíclicas» —frente a las que se exponen en las tablas, de carácter puntual— que se desarrollan a lo largo de estas clases y que busca establecer una conexión con los conocimientos claves del curso escolar de 1.º de Bachillerato y con los objetivos propuestos por el Departamento y el área curricular:


- **Análisis sintáctico** (*oraciones indicadas en la secuenciación).
- **Narraciones** (*se asigna el tema) y comentario de noticias (*tema libre).
- **Exposición oral individual** (*tema libre).

Al mismo tiempo, continuando con ese carácter cíclico, se pretende introducir en todas las sesiones teóricas elementos anecdóticos y datos curiosos para favorecer un aprendizaje significativo, la motivación y atención de los alumnos:


- Actividad «¿Sabías qué?»:
Curiosidad n.º 1: Víctor Hugo fue el autor de *Los miserables*, fuente de

 inspiración del famoso musical de Hollywood (proyección del cartel del tráiler).



 **Curiosidad n.º 2:** Espronceda participó en las revoluciones de 1830, en París.


 **Curiosidad n.º 3:** El *Don Juan Tenorio* de Zorrilla es la obra más representada —durante 172 años— de la historia de la Literatura española (proyección de grabados de los teatros de la época).

 **Curiosidad n.º 4:** Larra y su entierro.

 **Curiosidad n.º 5:** Bécquer cultivó, junto a su hermano, en su vida pública más la pintura que la literatura.

Para identificar adecuadamente las actividades que presentamos a continuación secuenciadas, es preciso mencionar el siguiente orden de clasificación al que obedeceremos: finalidad, contenido, metodología y agrupamiento.

SESIÓN	1			
MARCO TEÓRICO	<p>El Romanticismo fue un amplio movimiento que englobó aspectos políticos, sociales, culturales, estéticos y, en definitiva, idiosincráticos; de hecho, supuso un punto de inflexión en el imaginario colectivo del momento que había perdurado hasta nuestros días (<u>aplicación significativa a través de ejemplos de canciones del género pop: <i>Sin ti no soy nada</i> del grupo Amaral o Pablo Alborán</u>).</p> <p>Los orígenes del movimiento <i>Romantik</i> los encontraríamos a finales del siglo XVIII, en Alemania, de la mano de un grupo de jóvenes escritores que, bajo el lema de <i>Sturm und Drang</i> («Fuerza y empuje»), defendieron una literatura que mostrara de manera subjetiva los sentimientos del poeta y el culto a la libertad, entre otros elementos. Destaca entre ellos Johann Wolfgang Goethe (1749-1832) con su obra <i>Las desventuras del joven Werther</i> (1774).</p> <p>El Romanticismo se expandió por toda Europa teniendo otros dos núcleos de representación muy importantes: Inglaterra (con autores como Lord Byron y Sir Walter Scott) y Francia (donde destaca el poeta, dramaturgo y novelista Víctor Hugo). Este último, Víctor Hugo, fue el autor del <i>Manifiesto romántico</i> (1827), y con el estreno en 1830 de su drama <i>Hernani</i> se consolidó el triunfo de este movimiento.</p>			
ACTIVIDADES CÍCLICAS	ACTIVIDADES ESPECÍFICAS DE SESIÓN			
Exposición oral (10 mins)	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3	
Noticia o Narración (5 mins): ¡Soy un romántico...y lo sé!	■ Proyección (PPT) (5 mins) de la presentación de la Unidad Didáctica enmarcándola dentro de la periodización de la historia literaria del primer curso de Bachillerato y relacionándola con las unidades anteriores y el momento escolar del año (3. ^{er} trimestre).	■ Carrera de cohetes (20 mins) a partir de una encuesta online («¿Qué sabes del Romanticismo?») en la página web «Socrative» (http://www.socrative.com/): 1. Los alumnos se agruparán en equipos (seis personas) a los que se asignará un cohete (Ej.: azul, verde...). 2. Haciendo uso de un teléfono móvil, contestarán a la encuesta tipo test, siendo el ganador el cohete que, en función de sus aciertos y errores, llegue más lejos. 3. Tras finalizar, partiendo de forma anónima de sus resultados, se corregirá la encuesta.  Se hará una excepción (previa consulta con Jefatura de Estudios) en la normativa de no usar teléfonos móviles .	■ Proyección (PPT) (5 mins) de un fragmento del «Prólogo» a <i>Hernani</i> de Víctor Hugo, a partir del cual, con la interpretación de los alumnos , se extraerán los principios característicos del Romanticismo.-Tras ello, se realizará un pequeño recorrido por los países y autores originarios de este movimiento literario que, posteriormente, habían de influir en España: <ul style="list-style-type: none">▪ Alemania: movimiento <i>Sturm und Drang</i>. Goethe▪ Gran Bretaña: Lord Byron, Shelley, Sir Walter Scott.▪ Francia: Víctor Hugo  Curiosidad n.º 1	
Oración de sintaxis (10 mins): <i>Nosotros visitamos ese pueblo en el cual son bastante serviciales</i>				

 Indicar las pautas de corrección y de evaluación de la unidad.			
	Actividad de nivelación. Actividad de gran grupo.	Actividad de introducción. Motivación. Evaluación inicial. Actividad procedimental. Actividad de grupos medianos.	Actividad de aprendizaje propiamente dicho. Actividad conceptual. Actividad de gran grupo.
SESIÓN	2		
MARCO TEÓRICO	<p>Para acercarse a los autores y textos románticos es necesario conocer el contexto histórico y los movimientos políticos, sociales y culturales que condicionaron a ambos. Por ello, conviene realizar un acercamiento histórico a la agitada realidad del siglo XIX en España, siendo una fecha muy importante el año 1833 ya que, tras el exilio de los intelectuales y escritores liberales progresistas durante el reinado absolutista de Fernando VII, todos ellos importaron las ideas románticas que imperaban en Europa, especialmente en Inglaterra y Francia, y de las que se habían nutrido durante ese periodo de huida. A pesar de la importancia de esa fecha decisiva de 1833, a la vez justificante de la impronta tardía del Romanticismo en España, aparece la figura del cónsul alemán Juan Nicolás Böhl de Faber —padre de Fernán Caballero— que introdujo en España, a partir de 1814, las ideas de los románticos alemanes con la publicación de su artículo «Reflexiones de Schlegel sobre el teatro» (1814).</p> <p>La importación de las tendencias románticas más conservadoras, características de Alemania, por una parte, y la de los liberales progresistas ingleses y franceses, por otra, provocó la confluencia de dos tendencias o actitudes ideológicas diferenciadas en España: el Romanticismo conversador y el Romanticismo liberal.</p> <p>Así, a partir de los ítems más reconocibles del periodo romántico aparecen las características propias de los tres géneros literarios más cultivados durante este periodo en España: la poesía, el teatro y la prosa. Sin embargo, se pretende introducir la idea de que, a pesar de existir una predominancia, los géneros románticos cohabitaron entre sí y con otras realidades literarias. Se mencionan los autores que van a ser protagonistas durante la presente U.D.: José de Espronceda, el Duque de Rivas, José Zorrilla, Mariano José de Larra, Gustavo Adolfo Bécquer y Rosalía de Castro.</p>		
A. CÍCLICAS	ACTIVIDADES ESPECÍFICAS DE SESIÓN		
Exposición oral (10 min.) Noticia o Narración: ¡Soy un romántico...y	Actividad 4 ■ Proyección (PPT) (10 min.) y análisis de las	Actividad 5 ■ Lluvia de ideas (5 min.) sobre sus conocimientos previos acerca de la historia del siglo XIX, que se escribirán en la	Actividad 6 ■ Proyección (PPT) (10 min.) y estudio de los principales géneros literarios cultivados durante este periodo, sus características, obras y autores

lo sé! (5 min.)

Oración de sintaxis:

Hay pesimismo sin embargo ellos creen en el futuro que se espera (10 min.)


cinco características principales de este movimiento literario en todos los países de Europa:

- Afirmación del «yo».
- Nueva sensibilidad por la naturaleza.
- Evasión en el tiempo y espacio.
- Mirada costumbrista de la realidad.
- Exaltación de la historia y las literaturas nacionales.

Actividad de aprendizaje propiamente dicho.
Actividad conceptual.
Actividad de gran grupo.

pizarra dentro de una línea cronológica vacía.


■ **Proyección (PPT) (5 min.)** de la cronología del siglo decimonónico haciendo hincapié en los grandes hitos que determinaron la actividad literaria romántica:

- Guerra de la Independencia (1808-1812).
- Reinado de Fernando VII
-  Importancia del año de su muerte, **1833**, por ser el momento de regreso de los liberales románticos exiliados. Isabel II y Guerras Carlistas.

Actividad de nivelación. Aprendizaje.
Actividad procedimental. Conceptual.
Actividad interdisciplinar.
Actividad de gran grupo.

destacados:

- Poesía lírica y poesía narrativa: Espronceda, Bécquer y Rosalía de Castro.
- Teatro romántico: *Don Álvaro o la fuerza del sino*, *Los amantes de Teruel*, *Don Juan Tenorio*.
- Prosa costumbrista (Mesonero Romanos, Larra) y novela histórica.

 Proyección de los autores.

Actividad de aprendizaje propiamente dicho.
Actividad conceptual.
Actividad de gran grupo.

SESIÓN

3

MARCO TEÓRICO

Dentro del género de la poesía lírica, cobijo idóneo de las características del movimiento romántico, destaca la figura del poeta José de Espronceda (1808-1842).

Icono del poeta romántico por excelencia, su vida es un claro reflejo de los ideales románticos: conspiró contra el régimen de Fernando VII desde los quince años; fue condenado a cinco años de destierro de Madrid; vivió exiliado en Inglaterra, Bélgica, Portugal y Francia; a su regreso a España, raptó a su amada Teresa (que estaba casada) y huyó con ella hasta que lo abandonó; murió en Madrid a los treinta y cuatro años por una enfermedad pulmonar (difteria).

A pesar de que los inicios de su obra se encuentran en el Neoclasicismo, y de que compuso una novela histórica, una obra dramática y un poema épico, es conocido por su obra poética.

A través de su gran capacidad imaginativa, el correcto uso de la polimetría y su dominio del ritmo y la musicalidad, cultiva dos tipos de poesía: las poesías breves y las poesías mayores. Entre las primeras destacan los títulos de la *Canción del pirata* y *El reo de muerte*, entre otros; y, por lo que respecta a las segundas, aparecen *El estudiante de Salamanca* (1840) y *El diablo mundo* (1840-1841); un poema narrativo sobre las misteriosas vivencias del donjuanesco personaje de don Félix de Montemar, el primero, y un poema de carácter filosófico y existencial, el segundo.

A. CÍCLICAS

Exposición oral (10 min.)

Noticia o Narración:

¡Soy un romántico...y lo sé! (5 min.)

Oración de sintaxis: *He comprado la mejor tarta que tenían en la tienda y espero que os guste* (10 min.)

Actividad 7

■ Proyección (PPT) (5 min.) del cuadro *Los poetas contemporáneos*. Una lectura de Zorrilla en el estudio del pintor de Antonio María Esquivel y Suárez de Urbina.

-Obra pictórica y testimonio gráfico del ambiente intelectual bajo el reinado de Isabel II.

-Reúne de forma ficticia a las personalidades intelectuales más relevantes del momento donde aparecen:

- Duque de Rivas (n.º 16).
- José Zorrilla (n.º 21)
- José de Espronceda (n.º 27)

ACTIVIDADES ESPECÍFICAS DE SESIÓN

Actividad 8

■ Proyección (PPT) (10 min.) y estudio de la Vida, Obra y Estilo de José de Espronceda (1808-1842), con especial atención a su obra poética:

- Poesías breves (*Canción del pirata*)
- Poesías mayores
- Estudio detenido de las características y la trama de *El estudiante de Salamanca* y *El diablo mundo*.



Curiosidad n.º 2

Actividad 9

■ Cadáveres exquisitos (15 min.)

-Técnica de expresión literaria colectiva, empleada por los autores surrealistas:

1. Consiste en que un alumno escriba sobre un texto dado de la obra de Espronceda, lo doble (de manera que quede oculto lo redactado) para que el siguiente alumno continúe la obra.
- Los textos pertenecen a la *Canción del pirata*, *El estudiante de Salamanca* y *El diablo mundo*.
2. Posterior comparación del fragmento original (proyección PPT) y la versión de los alumnos.

		Actividad de motivación. Ampliación. Actividad conceptual. Actividad de gran grupo.	Actividad de aprendizaje propiamente dicho. Actividad conceptual. Actividad de gran grupo.	Actividad de motivación. Refuerzo. Actividad procedimental y actitudinal. Actividad de grupos medianos.
SESIÓN	4			
MARCO TEÓRICO	<p>El siglo XIX es la centuria en la que se consolida el teatro —arquitectónicamente hablando— tal y como es conocido en la actualidad, lo cual favorecerá el asiduo cultivo de este género literario. Dentro de esa vorágine teatral destacan dos nombres: el Duque de Rivas y José de Zorrilla.</p> <p>Por lo que respecta al primero, exponente del intelectual romántico y de la tendencia romántica conservadora, Ángel de Saavedra (1791-1865) fue una importante figura en la España de su momento, habiendo estado exiliado en Inglaterra durante el reinado de Fernando VII y, a su vuelta, desempeñando importantes cargos políticos, diplomáticos e institucionales, como el de embajador en Nápoles y París o el de académico de la lengua. Dentro de su producción literaria destaca, sin duda, su obra <i>Don Álvaro o la fuerza del sino</i> (1835), drama característicamente romántico que cuenta las fatídicas desventuras del héroe romántico en relación a su amada, doña Leonor. Pero será José de Zorrilla (1817-1893) el que será consagrado como el mejor dramaturgo del periodo romántico por su renombre como poeta desde su juventud —fue coronado bajo ese título en 1889—, su cargo como académico y por su gran facilidad y fluidez para la versificación, que se tradujo en el éxito de su obra.</p> <p>Principalmente, cultivó los géneros de la poesía narrativa (<i>Leyendas, Granada</i>) y del teatro. En lo referente al segundo, su perfecto conocimiento de los patrones del teatro clásico de los Siglos de Oro y la perfecta construcción de un ambiente y del héroe románticos le llevó a componer importantes dramas de entre los que destaca su famoso <i>Don Juan Tenorio</i> (1844): obra inspirada en el <i>Burlador de Sevilla</i> de Tirso de Molina y que cuenta las tretas del mítico personaje junto con su amigo Luis Mejía y su posterior enamoramiento de la novicia doña Inés, cuyo amor será el único capaz de redimir los pecados del protagonista.</p>			

A. CÍCLICAS

ACTIVIDADES ESPECÍFICAS DE SESIÓN

Exposición oral (10 min.)

Noticia o Narración:

Me despierto en el siglo XIX (5 min.)

Oración de sintaxis: Se habló a los interesados para salir pronto mas sabíamos que tardaríamos (10 min.)

Actividad 10

■ **Proyección (PPT) (5 min.)** y estudio de la Vida y Obra de Ángel de Saavedra, Duque de Rivas (1791-1865) atendiendo, especialmente, a las características y trama de *Don Álvaro o la fuerza del sino*.

■ **Proyección (PPT) (10 min.)** y estudio de la Vida y Obra de José Zorrilla (1817-1893), considerado el mejor dramaturgo del periodo romántico.

-Estudio de su obra, tanto poética (poemas narrativos) como dramática, dentro de la cual destaca el famoso *Don Juan Tenorio* cuyo argumento atenderemos con los alumnos para la siguiente actividad.



Curiosidad n.º 3

Actividad 11

■ «¡Lo tuyo es puro teatro!» **(15 min.)**: lectura dramatizada de textos de *Don Álvaro o la fuerza del sino* y *Don Juan Tenorio*.

1. Disposición del aula (mesas y sillas) a modo de un teatro del siglo XIX.

2. Lectura dramatizada de los participantes escogidos haciendo uso de un pequeño *atrezzo* improvisado (sombreros, camisas...) que ayude, de manera distendida, a realizar el pacto de ficción entre el público y los actores.



Distribución y reparto de los **tres** artículos de Larra (*Vuelva usted mañana*, *Todo son máscaras*, *Casarse pronto y mal*) que se trabajarán en la siguiente sesión: se crearán tres grupos a partir de este reparto donde cada equipo tendrá que trabajar el artículo que le haya sido asignado. Se subirán las listas a Moodle, así como los tres artículos.

Actividad de aprendizaje propiamente dicho.

Actividad conceptual.

Actividad de gran grupo.

Actividad de motivación. Refuerzo.

Actividad procedimental y actitudinal.

Actividad de gran grupo. Individual (actores).

SESIÓN 5**MARCO
TEÓRICO**

El escritor romántico del siglo XIX, continuando también con la tradición inaugurada ya en el siglo XVIII, plasmará la sociedad del momento desde un prisma cercano, costumbrista y, en ocasiones, crítico, por frustrar sus grandes deseos e ideas románticas.

Por su parte, Mariano José de Larra (1809-1837) será uno de los grandes exponentes del costumbrismo de la primera mitad del siglo XIX por el gran dominio de un lenguaje directo, irónico y sarcástico, muy cuidado e, incluso, ampuloso.

Hijo de un médico afrancesado que deberá exiliarse en Burdeos, Larra recibió una educación alentada al calor del ideario de la Francia revolucionaria que lo hizo un exacerbado liberal progresista. Tras su regreso a España, su intensa actividad política y sus tormentosas relaciones con Pepita Wetoret —contrajo matrimonio a los 20 años— y con Dolores Armijo determinaron, junto con su intensa actividad periodística, su principal devenir vital. Finalmente, y por motivos amorosos, acabaría suicidándose, convirtiéndose en un hito dentro del mundo romántico de la época.

A pesar de que *Fígaro* cultivó tímidamente el género dramático y el narrativo (novela histórica), su valía como escritor quedó demostrada, sobre todo, a través de sus renombrados artículos. Así pues, estos se dividen en tres tipos principales: artículos de costumbres (desde una mirada crítica, descripción de las costumbres de la sociedad de la época abordando diversidad de temas); artículos políticos (manifestación de sus ideas liberales progresistas, junto a su pesimismo ante la realidad política de España y su repulsa hacia ciertos sectores, como los carlistas) y artículos de crítica literaria (testimonios de su posicionamiento literario, situado entre el Neoclasicismo y la paulatina asimilación del espíritu romántico).

A. CÍCLICAS

ACTIVIDADES ESPECÍFICAS DE SESIÓN

Exposición oral (10 min.)

Noticia o Narración:

Me despierto en el siglo XIX (5 min.)

Oración de sintaxis: *Mis padres charlaron con el profesor el cual organiza la excursión a la que voy yo*

(10 min.)

Actividad 12

■ «¡Pero...qué decimonónico eres!»: Debate (20 min.)

1. Dividiremos la clase en dos grandes grupos que deberán defender a favor y en contra, respectivamente, un tema abordado en uno de los artículos de Larra leídos, previamente, por los alumnos.
2. Previamente, un portavoz de cada grupo expondrá brevemente la problemática que aborda el texto.
3. Tras ello, se procederá al debate en el que, aleatoriamente, cada grupo deberá argüir oralmente los planteamientos que le hayan sido asignados (a favor o en contra), independientemente de su opinión personal.
4. Seguidamente, se establecerá un turno de alegaciones y argumentaciones respetando siempre las intervenciones de los compañeros en un clima de respeto y convivencia.

Actividad 13

■ Proyección (PPT) (10 min.) y estudio de la Vida de Mariano José de Larra (1809-1837) y de sus artículos dividiéndolos en tres grupos principales:

- Artículos de costumbres: *Vuelva usted mañana, Casarse pronto y mal.*
- Artículos políticos: *Nadie pasa sin hablar al portero.*
- Artículos de crítica literaria: *El sí de las niñas, Los amantes de Teruel.*



Curiosidad n.º 4

Actividad de motivación. Ampliación.
Actividad conceptual. Procedimental. Actitudinal.
Actividad globalizada.
Actividad de grupos medianos. Dos grupos.

Actividad de aprendizaje propiamente dicho.
Actividad conceptual. Procedimental.
Actividad de gran grupo. Individual (lectura).

SESIÓN

6

MARCO TEÓRICO

En la segunda mitad del siglo XIX, como gran referente poético, aparece la figura de Gustavo Adolfo Bécquer quien había de morir sin publicar su obra. Sería gracias a su hermano y a un amigo suyo por quienes su legado poético había llegado hasta la actualidad.

Tras quedar huérfano a una edad muy temprana, él y su hermano Valeriano, con quien mantuvo una estrecha relación, fueron a vivir con una tía cuya biblioteca permitiría al poeta en potencia familiarizarse con los autores románticos europeos. Debido a una infección de tuberculosis, deberá permanecer una temporada en el Monasterio de Veruela donde escribió *Cartas desde mi celda*. Contrajo matrimonio con Casta Esteban con la que tuvo un engaño amoroso que determinará sus *Rimas*, al serle ella infiel. Junto a estas dos obras aparecen sus *Leyendas*, unos breves relatos donde aparece el gusto por lo legendario, lo exótico, y el gusto por los temas medievales, entre otros. Morirá, precisamente de tuberculosis, con 34 años.

Las *Rimas* constituyen su obra en verso y un claro reflejo de su estilo y expresión sencillos, emotivos, sugerentes y cercanos al lector (*postulaciones de Condillac que defendía que el conocimiento se adquiría a través de los sentidos). Esta obra está formada por un conjunto de 80 poemas que reflejan la evolución del proceso amoroso secuenciado en cuatro etapas: la creación poética becqueriana, el amor, el desengaño amoroso, y la angustia y la muerte.

A. CÍCLICAS

ACTIVIDADES ESPECÍFICAS DE SESIÓN

Exposición oral (10 min.)

Noticia o Narración:

Me despierto en el siglo XIX (5 min.)

Oración de sintaxis:

Iremos a ver ese partido cuyo árbitro es mi favorito o iremos a bailar tangos (10 min.)

Actividad 14

■ **Proyección (PPT) (10 min.)** y estudio de la Vida de Gustavo Adolfo Bécquer (1836-1870) atendiendo a su breve obra (toda ella póstuma):

- Estilo: expresión sencilla, emotiva, sugerente y cercana al lector.
- Obra poética: *Rimas*
 - Obra compuesta por 80 poemas.
 - Reflejo de la evolución de un proceso amoroso:
 - La creación poética becqueriana (I-XI)
 - El amor (XII-XXIX)
 - El desengaño amoroso (XXX-LI)
 - La angustia y la muerte (LII-LXXVI).
- Obra en prosa:

Actividad 15

■ «Análizame»: Comentario de texto colectivo de *Las Rimas* (20 min.)

1. Realizaremos 6 grupos en la clase que, a su vez, se estructurarán en dos grandes secciones (formada por tres grupos cada una).
2. A cada sección se repartirá un poema común a todos y otro distinto con respecto a los otros tres grupos de la sección contraria.
3. Dentro de cada sección, cada uno de los grupos deberá analizar un aspecto de los poemas que se indicará a través de un guion:
 - Número de la rima y contextualización dentro de la obra (a qué etapa pertenece y explicarla) y comentario sobre el tema.
 - Rima y métrica: heptasílabos, endecasílabos, encabalgamiento.

- *Cartas desde mi celda*
- *Las leyendas*: destacan títulos como *El monte de las ánimas*, *El beso*, *El rayo de luna*, *Los ojos verdes*.



Curiosidad n.º 5

Actividad de aprendizaje propiamente dicho. Motivación.

Actividad conceptual

Actividad de gran grupo. Individual (lectura)

- Recursos retóricos: polisíndeton, imágenes y metáforas.

4. Puesta en común de los comentarios de textos, explicando a los compañeros y justificando el porqué de los elementos que habrían señalado.

Actividad de aprendizaje propiamente dicho. Refuerzo.

Actividad conceptual. Procedimental. Actitudinal

Actividad de grupos medianos.

SESIÓN

7

Mientras trabajan se podrán reproducir las siguientes piezas musicales románticas:

- *Claro de luna* de Beethoven.
- *Nocturno Op. 9 N.º 2* de Chopin.
- *Sonata* de violín y piano de Sumann.

ACTIVIDADES ESPECÍFICAS DE SESIÓN

Actividad 16

■ «La mujer atraviesa el siglo»: sesión de investigación, en la sala de ordenadores, sobre mujeres relevantes del siglo XIX (**10 min.**)

1. Formación de equipos de trabajo de cinco alumnos cada uno.

2. Proyección de los índices, apartados y de los criterios de evaluación del trabajo de investigación que se deberá entregar en la fecha indicada por el profesor:

- Portada.
- Índice.
- Biografía.
- Profesión y su relevancia en este siglo.
- Obra y aportaciones al mundo artístico y literario.

3. Elección de la protagonista del estudio, siguiendo un formato libre hasta cubrir el número de grupos (2) fijados para cada una:

- Rosalía de Castro.
- Emilia Pardo Bazán.
- Cecilia Böhl de Faber: Fernán Caballero.
- Gertrudis Gómez de Avellaneda.
- Emilia Serrano de Tornel.
- Actrices del siglo XIX.

■ Proyección (PPT) (**5 min.**) de los diferentes recursos y páginas web de consulta para elaborar el trabajo de investigación:

SESIÓN

8

ACTIVIDADES ESPECÍFICAS DE SESIÓN

Actividad 17

■ Examen de evaluación de la Unidad didáctica (55 min.) siguiendo una combinación de preguntas de tipo test (de respuesta múltiple y verdadero-falso), junto con preguntas cortas de relación y de comentario de texto.

■ Se incorpora un cuestionario para evaluar la Unidad didáctica preguntando:

- *¿Qué es lo que más destacarías del Romanticismo, según tus gustos?*
- *¿Cuál ha sido tu disposición de estudio? ¿Crees que has aprendido mucho? Explica, en cualquier caso, el porqué.*
- *Indica los aspectos positivos (dinámicas, actividades, contenidos, actitud del profesor) que más te hayan gustado de esta Unidad didáctica. Indica los aspectos negativos (dinámicas, actividades, contenidos, actitud del profesor) que has observado durante esta U.D.*

Actividad **de evaluación.**

Actividad **conceptual. Procedimental**

Actividad **individual**

- Base de datos Dialnet.
- Cervantes virtual.
- Google Scholar.
- Museo del Romanticismo.

■ Trabajo cooperativo (40 min.) de los grupos con el uso de ordenadores y bajo la monitorización del profesor de Lengua Castellana y Literatura.

Actividad de motivación. Aprendizaje propiamente dicho. Ampliación. Evaluación.

Actividad conceptual. Procedimental. Actitudinal.

Actividad globalizada.

Actividad de grupos medianos.

3.1.6. Evaluación

Una vez establecidos y delimitados los objetivos para la presente Unidad didáctica, conviene señalar, a partir de los criterios y los indicadores mencionados (apartado 3.1.3.1.), los modelos de Evaluación que se van a seguir en la misma y que pretenden ser reflejo de toda la evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje formalizado en la secuenciación didáctica.

Así pues, como punto de partida, para conocer los conocimientos previos y generales de los alumnos se propone una evaluación inicial a través de una encuesta online, que añade el aliciente motivacional por exigir el uso de teléfonos móviles.

Siguiendo una tipología formativa, se lleva a cabo una evaluación continua para realizar un seguimiento especial de la puesta en práctica de los conocimientos procedimentales y actitudinales a través de la observación de la participación en las sesiones expositivas y en actividades como los cadáveres exquisitos, la teatralización, el debate y el comentario de texto colectivo. De este modo, el profesor realiza anotaciones de la participación y las aportaciones más significativas y destacables de los alumnos. Sin duda, esto premia la implicación en estas sesiones, así como la detección de los estudiantes pasivos permitiendo al profesor desarrollar estrategias (Ej.: pedir colaboración a partir de la búsqueda de anécdotas y dudas que se plantean, u otorgar un papel de relevancia en los trabajos grupales) que intenten involucrarlos en las siguientes clases.

De igual modo, la evaluación formativa se ve favorecida a través de la corrección de las exposiciones orales y la corrección sintáctica, así como con la lectura de narraciones o noticias a pesar de poseer un carácter voluntario.

Por último, con el objetivo de verificar los conocimientos conceptuales adquiridos, se lleva a cabo una evaluación final y sumativa a través de dos instrumentos de gran importancia en la nota de la evaluación final: el examen de fin de unidad y el trabajo de investigación. A partir de estas dos pruebas y de una encuesta de autoevaluación para el alumno, de evaluación de la labor docente y de la Unidad didáctica, para garantizar la retroalimentación con los alumnos, se busca extraer una serie de conclusiones que permitan mejorar la futura aplicación de esta Unidad con otros grupos de alumnos.

3.1.6.1. Criterios de calificación

En consonancia con los parámetros establecidos en la programación didáctica de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura I, la calificación de esta unidad es continua e individualizada. Así pues, desde un principio, es preciso explicar metódicamente a los alumnos los criterios de evaluación, especificando los criterios de calificación, para darles a conocer cuáles serán los requisitos que se les exigirán, de manera que puedan desarrollar sus estrategias personales de aprendizaje:

- Examen teórico y práctico de la Unidad didáctica (**50%**): en él se presentan preguntas de tipo test (de respuesta múltiple y verdadero-falso),

preguntas cortas y otras de desarrollo y relación de unos conocimientos entre sí.

- Para mediar la evaluación es preciso que los alumnos saquen un 4 de nota mínima.
- La presentación posee un gran valor: respeto de los márgenes, ausencia de tachones (sí se permite, ante los casos de equívocos, el uso de dos paréntesis y una línea que tache el error):
 - 0,5 (mala presentación).
 - + 0,5 (buena presentación).
- Relevancia de la ortografía:
 - 0,1 por cada falta y por cada dos tildes.
- Trabajo de investigación **(20%)** «La mujer atraviesa el siglo».
 - Para lograr la máxima puntuación los alumnos deben:
 - Seguir la estructuración fijada: portada, índice, biografía, profesión y su relevancia en este siglo, obra y aportaciones al mundo artístico y literario (+5).
 - Desarrollar del tema escogido evitando la introducción de apartados de relleno (+10).
 - Completar la extensión mínima fijada (6-7 páginas aproximadamente) (+5).
 - La presentación y el uso adecuado del lenguaje, evitando palabras coloquiales, poseen un gran valor:
 - 0,5 (mala presentación y registro coloquial).
 - + 0,5 (buena presentación y uso de marcadores del discurso).
 - Relevancia de la ortografía:
 - 0,1 por cada falta y por cada dos tildes.
- Exposición oral **(10 %)**
 - Adecuación al tiempo (+1,5).
 - Lenguaje lingüístico (+2,5).
 - Lenguaje no verbal (+2,5).
 - Uso de marcadores del discurso, al menos 10 diferentes (+2,5) y evitar muletillas (—0,5).
 - Material (+1).
- Análisis sintáctico **(10%)**
 - Identificación correcta de los tipos de proposiciones (+3).
 - Identificación correcta de los tipos de perífrasis verbal (+3).
 - Identificación correcta de los valores de «se» (+2).
 - Identificación correcta de la forma y la función de los sintagmas menores de la oración sintáctica (+2).
- Trabajo diario y participación a través de narraciones y lectura de noticias **(10 %)**
 - Buen comportamiento y actitud participativa en el aula (+ 4).
 - Respeto hacia el profesor y los compañeros (+2).

- Lectura de una narración o una noticia durante la Unidad didáctica (+4).

3.1.7. Materiales y recursos didácticos

3.1.7.1. Recursos materiales y humanos

- Libro de texto del curso: Salvador Gutiérrez, Jesús Hernández y Joaquín Serrano (2002). *Lengua y Literatura 1*. Barcelona: Anaya.
* Libro de texto adicional para completar conocimientos: Pilar García Madrazo (2008), *Lengua y literatura española 1: bachillerato. Proyecto Zoom*, Zaragoza, Edelvives.
- Presentación *PowerPoint*.
- Textos literarios y presupuesto en fotocopias.
- Conexión a internet en el aula, ordenador, proyector, altavoces y plataforma «Moodle Salesianos».
- Sala de ordenadores con acceso a Internet.
- Materiales básicos: folios o cuadernos y bolígrafos.
- Profesor de Lengua Castellana y Literatura.
- Alumnos de 1º Bachillerato

3.2. Proyecto de Innovación: «Un alto en el camino»

3.2.1. Introducción

El presente Proyecto de Innovación, «Un alto en el camino», pretende responder al aumento de las exigencias teóricas y a la mayor madurez que presentan los alumnos en la nueva etapa escolar de Bachillerato, a través de una serie de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales vinculados al enfoque comunicativo de la didáctica de Lengua y Literatura.

Dividido en dos fases teóricas —paralelas a la concepción y el diseño del mismo—, en primer lugar, este trabajo busca dar una respuesta motivacional a la tediosa actitud con la que los alumnos afrontan el estudio de la Literatura del siglo XVIII y el siglo XIX. Así, el carácter innovador de esta primera parte viene dado por la relación que se establece entre el acto comunicativo y la Literatura, y un acercamiento teórico y procedimental hacia la prolífica e interesante labor periodística de estas dos centurias a partir de publicaciones de cuatro periódicos y revistas: *El Pensador* (s. XVIII), *El Censor* (s. XVIII), *El Semanario Pintoresco* (s. XIX) y la *Revista Española* (s. XIX).

En segundo lugar, este proyecto también supone un «Un salto en el camino» al relacionar, en la secuencia didáctica y de actividades, el panorama periodístico de los dos siglos mencionados con el de la actualidad, incluyendo la reflexión crítica que emana de la observación ideológica de estos textos a partir de los usos del lenguaje. Por ello, concediendo especial protagonismo a los nuevos formatos de difusión —vídeoblogs—, esta segunda fase busca atender a la promoción periodística de la cultura aprovechando, también, la conexión directa entre esta disciplina y el uso del lenguaje —verbal y no verbal— que realiza.

Al llevarlo a cabo durante el transcurso de mis prácticas, debido a la activa metodología de mi tutor —indicada en el apartado concedido a la Unidad didáctica— y a la intensidad que el curso adquiere en el transcurso del tercer trimestre, no pude llevar a cabo la aplicación de este Proyecto, el cual quedó relegado a una sesión teórica donde decidí impartir una *Masterclass* sobre comunicación y lenguaje no verbal.

Avalada con la gran motivación que esta sesión despertó en los alumnos —tal y como reflejó posteriormente la encuesta de evaluación—, y en lo que considero que es una propuesta bastante enriquecedora, considero que este Proyecto continúa siendo válido para ser aplicado en el aula de Lengua Castellana y Literatura. Si bien, esta valoración queda, ahora, en manos del lector.

3.2.2. Estado de la cuestión

El Currículo aragonés de Bachillerato de Lengua Castellana y Literatura afirma que la formación lingüística y literaria presente en dicha etapa escolar persigue dos fines principales: la consolidación y la continuación de los conocimientos impartidos durante el periodo de Secundaria, y la dotación de herramientas y saberes que permitan a los alumnos adquirir habilidades (sociales, académicas y críticas) para la vida activa y la educación superior.

De este modo, relacionando estos objetivos con los conocimientos propios de nuestra área —aprovechando su posición ventajosa—, se busca la obtención de una formación lingüística y literaria adecuada a través del reconocimiento de las formas de los géneros textuales, los procedimientos de articulación del texto, y las reglas léxico-semánticas y ortográficas. A pesar de que se anima a que se atienda a toda su variedad, los tres tipos de discursos que deben recibir predilección en el proceso de aprendizaje son el de tipo académico, el de los medios de comunicación y el literario. Los tres se deben consolidar a través de la reflexión sobre los contextos de uso de estos discursos y de actividades de comprensión y expresión, tanto oral como escrita. Por todo esto, el Currículo aragonés dispone los contenidos susceptibles de impartir en esta etapa a partir de tres bloques: *La variedad de los discursos y el tratamiento de la información, El discurso literario y Conocimiento de la lengua*.

Si bien, a pesar de tan ambiciosos y optimistas objetivos y de los avances logrados en las últimas décadas —«elaboración de objetivos, actualización de métodos y puesta al día de estrategias encaminadas a lograr una mayor competencia comunicativa y cultural de los escolares españoles» (Núñez Ruiz, 2001, p. 91)—, la realidad actual de la didáctica literaria dista considerablemente de haber logrado la formación integral que nace de la combinación de los contenidos lingüísticos y literarios mencionados en el Currículo.

Desde una perspectiva socioeconómica, la didáctica de nuestra área de docencia —algo trasladable al resto de áreas del conocimiento impartidas en el sistema escolar— tuvo que dar respuesta a los hijos de esas clases medias que habían experimentado un gran auge en la segunda mitad del siglo XX, y que, frente a la idea de la escuela humanista, se inscriben dentro de todo un marco estructural que tiene como modelo educativo la «escuela de masas». Ante esta realidad, considero muy interesante y, tremendamente acertada, la propuesta que en su día —1974— realizaba Enrique Moreno Báez al hablar de la enseñanza de la literatura como un elemento que «se salvará solo si nos planteamos con un mínimo de rigor el problema de sus fines y el de sus medios, pensando en las

masas que tenemos que aficionar a la lectura y no en los que un día heredarán las cátedras que ahora ocupamos» (Lázaro Carreter, 1974, p. 100). Sin duda, una realidad que puede trasladarse al ámbito de la Lengua Castellana y la enseñanza de una Gramática repetitiva y memorística.

En relación a esta idea y al contexto actual en el que desarrollan nuestras dos disciplinas de estudio y de trabajo, décadas más tarde, Uri Ruiz Bikandi (2011) con el propósito de esclarecer y realizar una composición de lugar sobre la *Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura*, realiza una reflexión que considero muy esclarecedora para responder a las necesidades actuales y reales de nuestra materia.

En un momento histórico en el que a esa sociedad de masas de la segunda mitad del siglo XX se había añadido el aliciente revolucionario de las nuevas tecnologías y los medios de comunicación, se había producido lo que sociólogos y estudios habían denominado la «democratización» del conocimiento. Sin embargo, con la extensión de este fenómeno a lo largo de estas dos últimas décadas, había quedado de manifiesto que el éxito en la ejecución de las diferentes materias educativas y disciplinas científicas depende de las habilidades cognitivas de comprensión y de expresión.

Por ello, la asignatura de Lengua Castellana y Literatura guarda unos estrechos vínculos con el pensamiento y la acción lingüística que la convierten en custodia del conocimiento, en eje de la comunicación y, por extensión, de las relaciones humanas. La relevancia de esta naturaleza instrumental reside en las importantes consecuencias cognitivas y sociales que la correcta o inadecuada adquisición de los elementos lingüísticos y literarios provocan en el individuo.

Ante los informes y estudios que afirman que, a pesar de las exigencias conceptuales lectoras desde la temprana etapa escolar de infantil o de la didáctica de textos complejos y del dominio de usos epistémicos de la lengua —una realidad que se extiende hasta la Universidad—, el nivel de comprensión lectora y el de producción escrita alcanzan mínimos a los que conviene responder con adecuadas propuestas didácticas.

Dentro de esta realidad social y educativa, donde el bombardeo mediático y de nuevas tecnologías que experimentan los alumnos es una constante, la adquisición de unas correctas competencias en comprensión lectora y producción escrita no se adquieren espontáneamente ni a través de la práctica. Por ello, el docente se erige como un vigía que, precisamente por la empatía que desarrolla al conocer las dificultades que entraña alcanzar esos objetivos —apunta Ruiz Bikandi (2011, p. 6)—, monitoriza y supervisa el proceso de aprendizaje constructivista del alumno.

Para lograr el dominio de la lengua como una práctica social, es necesario controlar los propios procesos cognitivos y los parámetros contextuales que determinan los distintos usos lingüísticos y discursivos. De este modo, frente a la idea tradicional de la Gramática como gran protagonista del área de Lengua Castellana, esta se muestra al servicio del pensamiento metalingüístico y a la activación de los mecanismos internos y externos adyacentes a la expresión oral y escrita.

Del mismo modo, la Literatura se encuentra en una situación de coyuntura, inmersa en una sociedad de pensamiento antagónico —y puede que esquizofrénico—, que presencia la exaltación de obras centenarias como *El Quijote* o *La Celestina* y

acontecimientos culturales como la feria del libro, a la par que rechaza e infravalora la educación literaria en las aulas. Por esta razón, la educación literaria actual pretende dar respuesta a una demanda educativa estética, humanística y, en relación con la disciplina anterior, lingüística. Como preludeo a la propuesta teórica periodística de este Proyecto de Innovación, Uri Ruiz Bikandi afirma:

«La tarea de la didáctica de la literatura consiste en seleccionar aquello que merece ser rescatado para la formación básica de las futuras generaciones y en proponer vías que hagan posible el disfrute textual y la profundización en las capacidades interpretativas de quienes aprenden» (2011, p. 6).

3.2.3. *Marco teórico*

«Quiero, antes de contestar a la pregunta, desahogarme de una afirmación algo escandalosa: la literatura se suele enseñar detestablemente, y no solo en España», estas fueron las palabras de Dámaso Alonso al ser entrevistado para la obra de Fernando Lázaro Carreter (1974, pp. 40-41) que pretendía abordar el eterno dilema que —parece— nuestra área está condenada a repetir: cómo enfocar adecuadamente la enseñanza de la Literatura en las aulas de primaria y secundaria.

A este respecto, y respondiendo a las propuestas de ciertos sectores académicos que defienden una enseñanza separada de la Lengua y la Literatura, considero decisiva la aportación que, en su día realizó, Emilio Coseriu al defender que «no pueden separarse las enseñanzas del lenguaje y de la literatura porque el lenguaje y la literatura constituyen, en un sentido que veremos, una forma única de la cultura, aunque con dos polos diferentes de esta forma» (Lázaro Carreter, 1974: 92). Sin embargo, este autor había matizado que ambas disciplinas deberían reforzarse mutuamente ya que, de lo contrario, el estudio de la Lengua se limitaría a la atención de lo puramente gramatical y el literario, al repaso de los hitos históricos literarios más destacables. Entorno a esta mirada del filólogo —empleada como argumento de autoridad— se han posicionado posteriormente distintos didactas de relevancia como Antonio Mendoza (1998a) o Uri Ruiz Bikandi (2011).

Ante la naturaleza inabarcable de la Literatura, y al calor de esa propuesta híbrida que mencionaba, sin duda alguna, uno de los principales objetivos que debe plantearse la actual educación literaria es el de formar lectores capaces de desarrollar —ni más ni menos— un pensamiento crítico y reflexivo propio. Así pues, autores como Carlos Lomas (2014) defienden el uso del libro como auténtica herramienta de estudio y de trabajo en la didáctica literaria, para la adquisición de una adecuada competencia literaria, el desarrollo del intertexto y la producción personal que estaría estrechamente ligada al progreso de la competencia lingüística.

Al observar la lectura como un elemento clave en el logro de estos objetivos planteados para la etapa de Bachillerato, en particular, y para la Educación, en general, he considerado, como referente en la propuesta de este Proyecto, la Teoría de la Comunicación aplicada a la Literatura, siendo Teun A. van Dijk (1986) su máximo exponente junto con otros como Helena Calsamiglia y Amparo Tusón (1999) y María Pilar Núñez Delgado (2000, 2001, 2002). Así pues, partiendo de la premisa de que en la actividad lectora no solamente nos encontraríamos con un texto, sino también con la producción y la interpretación de este texto como acciones sociales, esta teoría plantea el

estudio de la Literatura como un acto comunicativo en sí mismo, si bien, el texto literario reuniría unas particularidades propias. Por tanto, la Literatura se plantearía:

«como un tipo especial de comunicación opuesto a otros tipos de comunicación humana porque cuenta con un emisor distante y cualificado que no puede identificarse con el hablante ordinario, y al que llamamos autor; esta a su vez dirigido a unos receptores sin rostro —algunos de los cuales ni tan siquiera habrán nacido en el momento de la emisión de la obra literaria—; y su mensaje se halla liberado de la responsabilidad suprema de la información desde el momento en que usa un *lenguaje literal e intangible*» (Núñez Ruiz, 2001: p. 101).

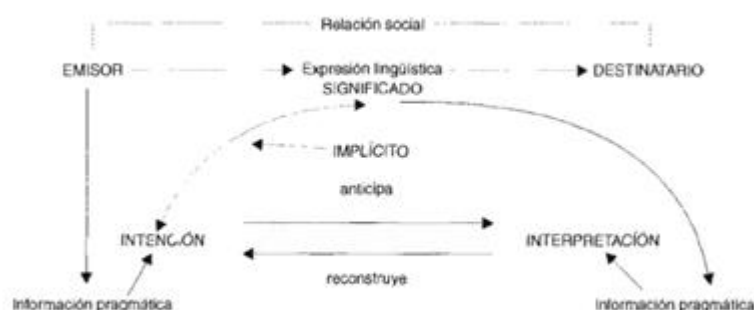
En relación a esta propuesta teórica, el modelo de la Comunicación clásico (Jakobson, 1967) trata de representar el acto comunicativo a partir de la presentación simplista y rígida de un emisor y un receptor, cuya relación apenas se conoce, y que intercambian un mensaje configurado por un código —gran protagonista— a través de un canal; una acción en torno a la cual el contexto y la situación comunicativa apenas poseen relevancia. Si bien, las nuevas corrientes comunicativas defienden la existencia de una gran diversidad de elementos implícitos e intrínsecos que son los que aportarían la riqueza, el dinamismo y complejidad que, precisamente, caracterizan a la comunicación en sí misma.

Así pues, debemos considerar que además del proceso de codificación y decodificación, en la comunicación interfieren una serie de elementos extralingüísticos que es preciso tener en cuenta:

- Puesto que, en definitiva, comunicarse es crear una serie de representaciones en la mente del otro individuo, junto a la figura del emisor aparece la intención que tiene con respecto a la meta de su mensaje, su finalidad comunicativa.
- Siguiendo esta premisa, el receptor deberá iniciar un proceso de interpretación.
- El proceso de interpretación de intenciones activaría una serie de inferencias —procesos mentales que se realizan para llegar a interpretar de forma situada los mensajes que recibimos — que el receptor había de realizar para contextualizar el mensaje que se le estaría comunicando.
- Directa o indirectamente, esto había de conducir a la creación de hipótesis, presuposiciones —ligadas al código— y sobreentendidos —ligadas a la pragmática— de situaciones semejantes.
- A su vez, cuando hablamos de contexto, son muchos los elementos que lo constituyen, por lo que es preciso atender, entre otros elementos, a la identidad de los interlocutores y a la relación social existente entre ellos que determinarán de manera decisiva la adecuación de la comunicación.
- Por su parte, también la prosodia (curva melódica, tono, timbre, volumen, ritmo, pausas), las vocalizaciones (*buf, mmm...*, *ajá*), la gestualidad y el lenguaje no verbal (posición del cuerpo, emblemas —categoría de gestos, no universales, que poseen un significado literal aceptado por un grupo social—) son decisivos en la interacción comunicativa.

Estos elementos contribuyen al código para subrayar, matizar o contradecir su significado literal.

De este modo, el acto comunicativo, frente al modelo simplificado e irreal por no reflejar la gran complejidad comunicativa, podría representarse a través del siguiente esquema:



(Calsamiglia y Tusón, 1999, p. 185)

Además desde este prisma teórico, el presente proyecto, concretado en su propuesta didáctica, busca el acercamiento de los alumnos a la producción escrita (Lomas, 2001; 2015), y la integración de los contenidos conceptuales tanto lingüísticos como literarios a partir de una serie de propuestas procedimentales y actitudinales de innovación: el trabajo a partir de grupos cooperativos, el uso de la competencia digital (Zayas, 2009), la tertulia literaria (Álvarez, González, Larrinaga, 2012) o la entrevista a un personaje literario (Fontich, 2013).

De este modo, alumno participa de manera activa en su propio proceso de aprendizaje, a través de actividades que contribuyen a aumentar su motivación y favorecen el acercamiento de los alumnos a otro enfoque literario —una realidad paralela a la tediosa Literatura del siglo XVIII y XIX— y lingüístico que deje en ellos una pequeña semilla de inquietud cultural que crezca y madure a lo largo de toda la vida.

3.2.4. Diseño del proyecto de innovación

3.2.4.1. Descripción

Como se indica en la presentación de la Unidad didáctica y el Proyecto de Innovación, este último aborda, en primera instancia, los nuevos modelos de comunicación a partir de propuestas como las de Calsamiglia y Tusón (1999). Seguidamente, para dar respuesta a la tediosa actitud con la que se enfrentan los alumnos a la Literatura Contemporánea del siglo XVIII y XIX se atiende a la prolífera actividad periodística de estas dos centurias, principalmente a partir de artículos costumbristas. Tras esto, se establece una conexión con la realidad actual del Periodismo y los usos del lenguaje en este contexto para, de nuevo, realizar una conexión con los procesos de comunicación y las nuevas formas de divulgación cultural.

A partir de los contenidos conceptuales presentados en el apartado anterior, la propuesta didáctica de este Proyecto de innovación busca, por una parte, la introducción de un espíritu crítico, curioso y motivador en la didáctica literaria, así como la unión de las dos áreas disciplinares —aparentemente antagónicas— que integran nuestra materia, la Lengua y la Literatura, a través del análisis de los procesos de comunicación, donde se incluiría también la lectura.

Así pues, me dispongo a presentar el diseño de este Proyecto de Innovación a través de los principios metodológicos, los contenidos curriculares, la secuenciación de las actividades y la evaluación que lo vertebran.

3.2.4.2. Principios metodológicos

Continuando con la propuesta de Ruiz Bikandi (2011, p. 7) que defiende la neutralidad del didacta frente a las tendencias y corrientes lingüísticas y literarias, pues el conjunto de las distintas miradas contribuye al fin último de formar personas con una adecuada formación en producción oral y escrita y comprensión lectora, como sucedía en la metodología escogida para desarrollar la Unidad didáctica, el presente proyecto pretende aunar diferentes tendencias y corrientes vigentes desde las que se ha impartido la Literatura en las aulas escolares. Sin embargo, frente al protagonismo que posee la perspectiva historicista en el caso de «Eres un romántico...¿y lo sabes!», el modelo centrado en el lector-receptor (Mendoza, 1998b), considerado como el verdadero constructor del significado en la propuesta metacognitiva que plantea Calero (2013), adquiere el papel principal de esta propuesta de innovación. La razón de esta inversión de roles se debe a uno de los principales objetivos que persigue «Un alto en el camino»: la adquisición del alumno de un conocimiento procedimental crítico con respecto a la comunicación y a la realidad periodística y cultural actual.

Para lograr ese fin y la motivación de los estudiantes hacia una nueva fuente de conocimiento literario, como constante metodológica en este trabajo se presenta un aprendizaje significativo al establecer una conexión constante entre los distintos conocimientos literarios y periodísticos del siglo XVIII y XIX impartidos y la realidad actual de los alumnos y del periodismo, junto con elementos de las teorías de la comunicación (Van Dijk, 1986; Calsamiglia y Tusón, 1999; Núñez Delgado, 2000, 2001, 2002).

Al mismo tiempo, para lograr integrar y aportar cohesión a la gran variedad de contenidos conceptuales y procedimentales impartidos en las sesiones programadas, continuando con las propuestas de la teoría del texto (Pujol-Berche, 1994; Beaugrande, Bonilla y Dressler, 1997), se busca trabajar un proceso de aprendizaje constructivista. A partir de exposición oral (Abascal 1993; Pérez Fernández, 2009), la producción escrita y la participación en grupos cooperativos y propuestas dialógicas como la tertulia literaria (Álvarez, González, Larrinaga, 2012) o la entrevista a un personaje literario (Fontich, 2013), el alumno participa de manera activa en su propio proceso de aprendizaje.

Todo ello pretende introducir al alumno en un método innovador y motivacional que logre superar la tediosa realidad de la didáctica literaria y acercarlo a la enriquecedora realidad de los procesos de comunicación, y fijar en él un aliciente para continuar con un método autónomo de aprendizaje.

3.2.4.3. Secuenciación curricular: objetivos, contenidos, criterios de evaluación, competencias básicas, indicadores⁴

3.2.4.4. Secuenciación y temporalización de actividades

Actividad	Secuenciación: Sesiones	Desarrollo
A	1. ^a	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sesión expositiva (soporte ppt) sobre el proceso de la Comunicación. ▪ A partir de una paráfrasis descriptiva del acto comunicativo (<i>Las cosas del decir</i>, p. 184), se introduce a los alumnos en el tema que abordarían. ▪ De manera colectiva, se reconstruye el modelo tradicional de comunicación (Jakobson) a partir de los conocimientos previos de los alumnos: emisor, receptor, mensaje, código, canal, contexto. Los alumnos salen a la pizarra a colocar diferentes carteles que representen cada elemento de la comunicación. Entre todos, extraerán una definición.
	2. ^a	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El profesor introduce un nuevo modelo de comunicación donde se incluyen nuevos elementos reales implicados en este complejo proceso: intención del emisor, interpretación del receptor, finalidad comunicativa, inferencias, hipótesis, presuposiciones y sobreentendidos, relación social de los interlocutores. ▪ A partir de un caso práctico de un texto literario, se establece una relación entre la comunicación y el proceso lector y un paralelismo entre los elementos observados con anterioridad y las implicaciones del lector.
B	3. ^a	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proyección del video «Shit Modernas Say» de la <i>blogger</i> Yellow Mellow en el cual se parodia la adopción de neologismos como <i>muffin</i>, <i>tofu</i>, <i>trendy</i>, etc. ▪ Dividiendo la clase en grupos cooperativos, creados a partir de unos roles dados (secretario, portavoz, coordinador y moderador) y buscando la heterogeneidad de los mismos, se dará a cada grupo fragmentos de la «Carta XXXV: Del mismo al mismo» de las <i>Cartas Marruecas</i> de José de Cadalso. ▪ Cada grupo deberá reconstruir este texto literario y, una vez lo hayan conseguido, los portavoces de los grupos realizarán una lectura colectiva en la clase.
C	4. ^a	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sesión de investigación, en la sala de ordenadores, a través de grupos cooperativos. ▪ Proyección de los apartados y pautas a seguir en la investigación, y criterios de evaluación a los que se atenderá en la corrección de su trabajo. ▪ Muestra de los distintos recursos y páginas web de consulta: Dialnet, Cervantes virtual, Google Scholar.

⁴ Ofrecemos esta tabla al final del TFM.

		<ul style="list-style-type: none"> ▪Adjudicación de los periódicos sobre los que tendrán que buscar información y datos, así como de los artículos que deberán trabajar para presentarlos en la siguiente sesión: <ul style="list-style-type: none"> § <i>El Pensador</i> (s. XVIII) § <i>El Censor</i> (s. XVIII) § <i>El Artista</i> (s. XIX) § <i>El Semanario pintoresco español</i> (s. XIX)
	5.ª	<ul style="list-style-type: none"> ▪Trabajo cooperativo de los grupos con el uso de ordenadores y bajo la monitorización del profesor de Lengua Castellana y Literatura.
	6.ª	<ul style="list-style-type: none"> ▪Exposición oral en grupos de los datos recopilados sobre el periódico o la revista dieciochesca o decimonónica en cuestión y de una reflexión argumentada sobre el tema de los artículos que habían tenido que leer.
D	7.ª	<ul style="list-style-type: none"> ▪Sesión de reflexión y análisis sobre la realidad periodística actual. Lluvia de ideas y comprobación del grado de interés que genera el tema en cuestión. ▪Desmitificación de la «verdad de todo lo escrito» a partir del cotejo por grupos de la publicación de una misma noticia en distintos periódicos. ▪Observación, análisis y presentación colectiva a partir de los ejemplos otorgados del sesgo ideológico de las fuentes.
F	8.ª	<ul style="list-style-type: none"> ▪ «¿Qué hay más allá de política y economía?»: introducción al periodismo cultural a partir de noticias artísticas de interés: conciertos, arte callejero (Banksy), cine, etc. ▪Muestra de un repertorio general de fuentes culturales (Ej.: <i>XL Semanal</i>) en las secciones de cultura de los principales periódicos.
G	9.ª	<ul style="list-style-type: none"> ▪Revisión de los contenidos sobre el proceso de comunicación y aplicación a la realidad del artículo periodístico y las nuevas formas virtuales: los videoblogs. ▪Masterclass sobre lenguaje y comunicación no verbal.
H	10.ª	<ul style="list-style-type: none"> ▪ «<i>Keep calm and be a blogger</i>»: preparación del guion de una grabación en vídeo grupal recomendando, a partir de los materiales sobre periódicos y revistas culturales, exposiciones, libros, artículos haciendo uso de las estrategias de lenguaje no verbal aprendidas.
	11.ª	<ul style="list-style-type: none"> ▪ «Eres un periodista dieciochesco/decimonónico...¿y lo sabes!»: composición escrita del evento cultural escogido siguiendo un formato de microrrelato costumbrista.
I	12.ª	<ul style="list-style-type: none"> ▪Tertulia literaria con la colaboración especial de Mariano José Larra (el profesor) ▪Entrevista por parte de los alumnos al personaje literario. ▪Presentación de los videoblogs. ▪Lectura pública del microrrelato costumbrista. ▪Coloquio informal. *Se podrá recopilar un CD con los vídeos y una antología con los artículos costumbristas de estos alumnos.

3.2.4.5. Evaluación del proyecto

Una vez establecidos y delimitados los objetivos, contenidos y actividades conviene señalar, a partir de los criterios y los indicadores mencionados en la Secuencia curricular (3.2.4.2.), los modelos de Evaluación que se van a seguir en este Proyecto de Innovación y que pretenden ser reflejo de toda la evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje formalizado en la secuenciación didáctica.

Siguiendo una tipología formativa, se realizará una evaluación continua para realizar un seguimiento especial de la puesta en práctica de los conocimientos procedimentales y actitudinales a través de la participación en las sesiones expositivas y en las actividades que implican específicamente la aplicación de esta clase de conocimientos: exposiciones orales, trabajos de investigación, dinámicas de lenguaje no verbal, entrevista a un personaje literario y tertulia literaria. De este modo, el profesor realiza anotaciones de la participación y las aportaciones más significativas y destacables de los alumnos, premiando la implicación en estas sesiones y detectando a los estudiantes pasivos que deben ser reorientados en las actividades.

Por último, con el objetivo de verificar los conocimientos conceptuales adquiridos, se llevará a cabo una evaluación final y sumativa a partir de la evaluación de los trabajos de investigación y la coevaluación de los vídeo-blogs presentados en la tertulia literaria. A partir de estas dos pruebas y de una encuesta de autoevaluación para el alumno, de evaluación de la labor docente y del Proyecto, para garantizar la retroalimentación con los alumnos, se busca extraer una serie de conclusiones que permitan mejorar el diseño y planificación de esta propuesta de innovación.

3.2.4.6. Recursos materiales y humanos

- Presentación *PowerPoint*.
- Textos literarios y presupuesto en fotocopias.
- Conexión a internet en el aula, ordenador, proyector, altavoces y plataforma «Moodle Salesianos».
- Sala de ordenadores con acceso a Internet.
- Biblioteca para desarrollar la tertulia literaria.
- Cámara de vídeo.
- Profesor de Lengua Castellana y Literatura.

3.3. REFLEXIÓN CRÍTICA DE AMBOS PROYECTOS

Sin duda, uno de los grandes problemas a la hora de llevar a cabo la aplicación de los dos diseños presentados previamente ha sido la gestión del tiempo.

A pesar de que considero la metodología de mi tutor muy acertada, en ocasiones esta impidió la realización total de las actividades programadas, especialmente de la Unidad Didáctica. Si bien, conviene que señale que, a veces, las sesiones que presento son muy ambiciosas y, una vez dentro de la dinámica docente, algunas de ellas resultan utópicas e inabarcables. Por ello, a este respecto, considero relevante realizar una futura jerarquización de actividades, planteadas de manera que el docente sea capaz de gestionar el desarrollo de la Unidad discerniendo el tiempo y las actividades que conviene trabajar, sin suponer la eliminación de alguna de ellas un factor decisivo en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Respecto a la aplicación de Proyecto de Innovación, resultó negativo no poder presentar el proyecto tal y como estaba concebido, de modo que los alumnos fueran conscientes plenamente de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje y de los objetivos que, de esa propuesta didáctica, se pretendía extraer. Como mencionaba al comienzo, solo pude llevar a cabo, de manera aislada e independiente, una sesión de *Masterclass* (sesión n. 9) sobre lenguaje no verbal que resultaba tremendamente interesante para su aplicación más inmediata en las exposiciones orales que llevaba a cabo mi tutor.

Continuando con la mirada retrospectiva que persigue el presente Trabajo Fin de Máster, los proyectos que aquí se han presentado no pretenden hacer una ruptura con la actual realidad de la Didáctica de Lengua Castellana y Literatura. Sin embargo, buscan dar una respuesta, a partir de las distintas actividades y metodologías presentadas tanto en la Unidad Didáctica como en el Proyecto de Innovación, con el objetivo principal de favorecer y consolidar la unión entre esas dos grandes áreas de estudio que nos incumbe y que, en la realidad, se imparten —en ocasiones, inevitablemente— de manera independiente: hablamos, pues, de la didáctica lingüística y la didáctica literaria.

Así pues, introduciendo ya en la Unidad didáctica actividades innovadoras, tales como la redacción de «cadáveres exquisitos» o la teatralización de escenas del *Don Juan Tenorio*, y con los contenidos teóricos —Periodismo y Teoría de la Comunicación— innovadores del Proyecto de Innovación, estas dos propuestas didácticas buscan responder a un método de aprendizaje accesible y viable que incentive en los alumnos un pensamiento crítico de la Lengua y la Literatura.

La idea que subyace en toda la declaración de intenciones es la de ofrecer una alternativa a la realidad de la didáctica literaria y lingüística —ambas de la mano— en la clase de Lengua Castellana y Literatura. Lejos de poder abarcar todo el espectro de la Literatura, las secuencias didácticas aquí presentadas han buscado aunar, a partir de una metodología activa y significativa, una serie de competencias y conocimientos necesarios en la etapa de Bachillerato y que están estrechamente vinculados a la adquisición de un pensamiento crítico y al despertar de la capacidad de «aprender a aprender».

Avalada con la gran motivación que la mayoría de propuestas despertaron en los alumnos, y en lo que considero que es una propuesta bastante arriesgada y enriquecedora —capaz de responder en la variedad de actividades y contenidos teóricos a esa idea de la Diversidad que mencionaba al principio de estas líneas—, considero que estos proyectos

son válidos para ser aplicados en el aula de Lengua Castellana y Literatura, siendo susceptibles de modificaciones y correcciones de compañeros y expertos en la materia, de forma que los alumnos aúnen Lengua y Literatura acercándose de una manera alternativa y a una realidad literaria alternativa a la que, hasta ahora, habrían visto.

4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA CASTELLANA Y LA LITERATURA

Para concluir, son muchas las impresiones, sensaciones y conocimientos experimentados y abarcados durante este curso escolar. A partir de la realización del presente Trabajo Final de Máster he podido observar la correlación existente entre las distintas materias que se imparten en este programa educativo.

Sin duda, la experiencia teórica y, sobre todo, la práctica docente desempeñada durante los periodos de prácticas, las cuales no habrían tenido sentido sin esa formación conceptual y procedimental previa, han resultado tremendamente enriquecedoras y edificantes tanto académica, laboral y personalmente.

Tras estos meses, y con especial atención a mi área de docencia, he podido observar cómo la Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura se encuentra, al igual que el panorama general de la Educación, en una situación de coyuntura. En ella, frente a décadas y tendencias anteriores, la competencia escritora ha perdido notoriamente el protagonismo, quedando relegada a un plano secundario o a uno prácticamente inexistente. Sin duda, el espacio antes ocupado por esta destreza ha sido «tomado» por un «intento» de oralidad por la que las nuevas tendencias pedagógicas han sentido especial predilección, debido, en parte, a la invasión de los medios de comunicación y de tecnología, y a las nuevas realidades del mercado laboral. Sin embargo, la ausencia de una aplicación sistemática y claramente planificada ha conducido a que la enseñanza de la lengua resulte, en ocasiones, parcial y segmentada. Diferentes corrientes han señalado la necesidad de recuperar y practicar la escritura como un elemento imprescindible en el desarrollo de la competencia lingüística y expresiva —inclusive la oral— y de la comprensión lectora. De igual modo, la Gramática, a pesar de las aspiraciones de los didactas de la Lengua, todavía no ha logrado presentarse como un elemento omnipresente en los discursos lingüísticos —y por tanto pragmáticos— ya que todavía se observa desde un prisma reflexivo y puramente teórico.

Por su parte, la Literatura todavía se encuentra inmersa en una retahíla de características y títulos de obras que conducen al alumno a una actitud de hastío y de desidia frente a nuestra asignatura. Si bien, se ha experimentado un cambio de perspectiva en la labor pedagógica literaria frente a la idea de la Literatura como una amalgama de elementos retóricos, como una serie de hitos determinados y contribuyentes a la línea progresiva de la Historia o como el análisis de los textos literarios, esta disciplina sería concebida como un vehículo, dirigido por el profesor, que ha de conducir al alumno hacia el disfrute de la lectura, con la implicación de una disminución de las exigencias narrativas en favor de factores estimulantes y motivacionales.

Por ello, ante este panorama actual y, contando también con las impresiones que los alumnos —grandes protagonistas de nuestro trabajo— de esta materia me han transmitido, considero, en consonancia con la declaración de intereses manifestada en la justificación de mis dos proyectos, que, en un futuro, convendrá trabajar de manera verdaderamente conjunta e interactiva tanto con la disciplina lingüística como con la literaria.

Al calor de la Teoría de la Comunicación aplicada a la Literatura de Van Dijk (Núñez Ruiz, 2001), observo tremendamente interesante atender a los principios comunicativos —siempre y cuando se estudien desde una metodología interactiva y contemplando la gran variedad de elementos y factores que interfieren en ella— al mismo tiempo que se trabajan los textos literarios —considero decisivo recuperar una pedagogía del texto en detrimento del estudio memorístico de listados de características aisladas—. Los dos instrumentos idóneos para trabajar este enfoque híbrido serán la lectura y la producción escrita. Por ello, frente a la idea de esta segunda como algo serio y erudito, reservado exclusivamente para los más brillantes de la clase o una serie de personajes extraños y alejados de la realidad, conviene presentarla como una actividad espontánea y natural, al alcance de todo aquel que domina la lengua en cuestión. Realmente, frente a la idea tradicional y justamente inversa, la potenciación de la competencia escritora —como presentaba en la actividad cíclica de la Unidad Didáctica y en el Proyecto de Innovación— facilitará la producción y la comprensión lectora, tan ansiadas en las encuestas y estudios educativos.

Sin duda, nuestra área de trabajo goza de una posición privilegiada en cuanto a presencia lectiva en las aulas y en cuanto a conocimientos y habilidades que se permiten desarrollar para que el alumnado sea competente y eficaz en la comunicación oral y escrita. Aprovechar esta realidad determinará de manera decisiva el éxito de nuestra labor docente, sin embargo, a pesar de la necesidad de formarse e instruirse constantemente —a la par que nuestros alumnos—, pasado este año entero, solamente puedo afirmar *que ser profesor no es una profesión en sí misma, es un estilo de vida*.

5. REFERENCIAS DOCUMENTALES Y BIBLIOGRÁFICAS

- Aarne, A., y Thompson, S. (1929). *Los tipos de cuento folclórico: una clasificación*. Helsinki: Suomalainen Tiedekatemia.
- Abascal, M. D. y otros (1993). *Hablar y escuchar. Una propuesta para la expresión oral en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Octaedro.
- (2005). *Retórica clásica y oralidad*. Málaga: Universidad de Málaga.
- Albaladejo, T. (1999). Retórica y oralidad. *Oralia. Análisis del discurso oral*, 2, 7-25.
- Alvar, M. (1996). Qué es un dialecto. En M. Alvar (coord.), *Manual de dialectología hispánica: El español de España* (pp. 5-14). Barcelona: Ariel.
- Álvarez, T. (2005). *Didáctica del texto en la formación del profesorado*. Madrid: Síntesis.
- Álvarez Álvarez, C., González Cotado, L., y Larrinaga Iturriaga, A. (2012). Aprendizaje dialógico, grupos interactivos y tertulias literarias: una apuesta de centro educativo que favorece la inclusión. En A. Castro Zubizarreta y otros, *Estilos de aprendizaje: investigaciones y experiencias. V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje*. Santander: Universidad de Cantabria.
- Austin, J. L. (1962). *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós.
- Beaugrande, R. de, Bonilla, S., y Dressler, W. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel.
- Beltrán, M. T., Cases, M. T., y García, M. (2000). La lexicología como recurso didáctico: una propuesta para rentabilizar la herencia lingüística grecolatina. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 23, 93-102.
- Bernal Agudo, J. L. (coord.), Cano Escoriaza, J., y Lorenzo Lacruz, J. (2014). *Organización de los centros educativos: LOMCE y políticas neoliberales*. Zaragoza: Mira.
- Bernárdez Sanchís, E. (1982). *Introducción a la Lingüística del Texto*. Madrid: España Calpe.
- Bernstein, B. (1988). *Clases, códigos y control II. Hacia una teoría de las transmisiones educativas*. Madrid: Akal.
- (1989). *Clases, códigos y control I. Estudios teóricos para una sociología del lenguaje*. Madrid: Akal.
- Briz, E. (2003a). El enfoque comunicativo. En A. Mendoza (coord.), *Didáctica de la lengua y la literatura para primaria* (pp. 79-124). Madrid: Prentice Hall España.
- Briz, E. (2003b). Habilidades y competencias lingüísticas. En A. Mendoza (coord.), *Didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 175-216). Madrid: Prentice Hall España.
- Boix, J. L., Jurado, R., et al. (2009). La sociedad del conocimiento y las ITCS: una inmejorable oportunidad para el cambio docente. *Pixel-Bit: revista de medios y educación*, 34, 179-204.

- Calero, A (2013). El lector como reparador de significado. Un ejemplo práctico de instrucción directa en estrategias metacognitivas. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 25, 83-113.
- Calsamiglia Blancafort, H., y Tusón Valls, A. (1999). *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Castillo, G. (1999). *El adolescente y sus retos. La aventura de hacerse mayor*. Madrid: Pirámide
- Castrillón, J. M. (2010). La comprensión de textos: fundamentos teóricos y estrategias lectoras. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 54, 79-85.
- Coleman, J. C. y Hendry, L. B. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata
- Colomer, T. (1996). Eterna Caperucita. La renovación del imaginario colectivo. *CLIJ: Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, 87, 7-19.
- Coseriu, E. (1981). *Lecciones de lingüística general*. Madrid: Cremos.
- Cros Alavedra, A. (1996). La clase magistral. Aspectos discursivos y utilidad didáctica. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 17, 22-29.
- Escandell, M. V. (2005). *La comunicación*. Madrid: Gredos.
- Fontich, X. (2013). La entrevista al personaje literario en un proyecto de lecturas múltiples sobre el tema de la guerra. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 63, 101-111.
- Gutiérrez, S., Hernández, J., y Serrano, J. (2002). *Lengua y Literatura 1*. Barcelona: Anaya.
- Hernández Paricio, F. (1996). *El texto: materiales para el estudio, análisis y comentario de textos*. Zaragoza: Egido.
- Hymes, D. (1972). Acerca de la competencia comunicativa. En M. Llobera (coord.), *Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 27-46). Madrid: Edelsa.
- Jakobson, R. (1967). *Preliminaries to speech analysis the distinctive features and their correlates*. Cambridge (Massachussetts): The M.I.T. Press.
- Jarnés, B. (1946). *El libro de oro de los niños. Un mundo maravilloso para la infancia*. México: Editorial Acrópolis.
- Lázaro Carreter, F. (1974). *Literatura y Educación*. Madrid: Castalia.
- Llobera, M. (coord.) (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa.
- Lomas, C. (2001). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Paidós.
- (2014). *La educación lingüística: entre el deseo y la realidad*. Barcelona: Octaedro.
- (2015). *Fundamentos para la enseñanza comunicativa del lenguaje*. Barcelona: Grao.

- Luengo, E. (2014a). Benjamín Jarnés: fragmentación, totalidad. *Turia: revista cultural*, 111, 205-214.
- Machado, A. M. (2010). *Se busca lobo*. Barcelona: Grupo Edit Norma
- Martín Garzo, G. (2003). Instrucciones para enseñar a un niño a leer. *ABC: suplemento Blanco y Negro Cultural*, 26-28.
- Mendoza, A. (1998a). *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: ICE-Universitat de Barcelona.
- (1998b). El proceso de recepción lectora. En A. Mendoza (coord.), *Conceptos Clave en didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 159-189). Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Mendoza, A. et al. (2004). *Aspectos didáctica de la Lengua y Literatura*. 13. Zaragoza: ICE-Universidad de Zaragoza
- Moreno, J. (2001). Una investigación educativa sobre enseñanza y aprendizaje del vocabulario en la educación secundaria obligatoria. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 27, 99-104.
- (2005). Las técnicas dramáticas en la educación humanística. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 38, 105-119.
- Núñez Delgado, M. P. (2000). Un aspecto básico para la didáctica de la lengua oral: el papel del lenguaje en la comunicación didáctica. *Lenguaje y textos*, 16, 155-172.
- (2001). En clase no se habla: reflexiones sobre el uso de la palabra en las aulas desde la perspectiva de la educación lingüística. *Investigación en la escuela*, 43, 85-96.
- (2002). Un modelo didáctico para el desarrollo de la competencia discursiva oral. *Lenguaje y textos*, 19, 161-198.
- Núñez Ruiz, G. (2001). *La educación literaria: modelos historiográficos, las humanidades en el bachillerato, literatura infantil y propuestas didácticas*. Madrid: Narcea.
- Pajuelo Morán, Carlos, et al. (1999), «Educar en la diversidad». *Revista interuniversitaria en formación del profesorado*, 36, 23-31.
- Pennac, D. (1992). *Como una novela*. Barcelona: Anagrama.
- (2000). El humor permite ejercitar una forma superior de dignidad humana. *El País*, 10-11.
- Pérez Fernández, C. (2009). La lengua oral en la enseñanza: propuesta para la programación de contenidos de lengua oral y el diseño de tareas orales. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 21, 297-318.
- Propp, V.I. (1928). *Morfología del cuento*. Madrid: Akal
- Pujol-Berche, M. (1994). La pedagogía del texto: Enseñanza/aprendizaje del producto final y del proceso de producción verbal. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 6 (3), 9-16.
- Reigeluth, C. M. (1999). *Instructional-design Theories and Models: A New Paradigm of Instructional Theory*. USA: Lawrence Erlbaum Associates.

- Rodríguez Almodóvar, A. —, (1999), *Cuentos al amor de la lumbre*, Madrid: Alianza editorial.
- (2004). Los cuentos populares como texto infinito: reflexiones metodológicas. En *El texto infinito. Ensayos sobre el cuento popular*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Rodríguez Gonzalo, C. (2009). Editar una antología como tarea para la formación de opinión en lectores de secundaria. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 50, 99-109.
- Ruiz Bikandi, U. (coord.) (2011). *Lengua castellana y literatura: investigación, innovación y buenas prácticas*. [Madrid]: Ministerio de Educación, Secretaría general técnica. Barcelona: Graó.
- Sánchez Miguel, E (1993). La comprensión de las explicaciones del profesor. En *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión*. Madrid: Santillana.
- Searle, J. R. (1969). *Actos de habla*. Madrid: Cátedra.
- Secadas, F. y Serrano, G. (1981). *Psicología evolutiva*. Barcelona: CEAC.
- Vigotsky, L., et al. (1979). *Psicología y pedagogía*. Madrid: Akal.
- Van Dijk, T. A. (1986). La pragmática de la comunicación literaria. En J. A. Mayoral (coord.), *Pragmática de la comunicación literaria* (pp. 171-194). Madrid: Arco/Libros.
- (2000). *Estudios del discurso*. Barcelona: Gedisa.
- Zamora Vicente, A. (1970). *Dialectología española*. Madrid: Gredos.
- Zayas, F. (2009). Escribir y leer en la Red. En T. Lara (coord.), *La competencia digital en el área de lengua* (pp. 39-68). Barcelona: Octaedro Editorial.

A continuación, mostramos un mapa curricular de los diferentes elementos curriculares que se abordan en la Unidad didáctica elaborada para este Trabajo Fin de Máster:

3.1.3.1. Secuenciación curricular: objetivos, contenidos, criterios de evaluación, competencias básicas, indicadores⁵

Objetivos ⁶	Contenidos de especialidad	Criterios de Evaluación	CCBB	Indicadores
1. Comprender discursos orales y escritos de los diferentes contextos de la vida social y cultural y especialmente en los ámbitos académicos y de los medios de comunicación. 1. 1. Comprender artículos de periódicos o revistas sobre noticias de actualidad. 1.2. Realizar un comentario crítico a partir de la comprensión del material escrito.	Bloque 1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información 1. 4. Análisis del tema, de la estructura organizativa y del registro de textos de carácter narrativo, descriptivo, expositivo y argumentativo, procedentes de distintos ámbitos, realizando resúmenes sobre los mismos. 1. 7. Utilización de procedimientos para la obtención, el tratamiento y el análisis de la información en relación con la comprensión de géneros periodísticos.	2. Identificar el tema y la estructura de distintos tipos de textos orales y escritos, pertenecientes a diversos ámbitos de uso, y resumirlos de modo que se recojan las ideas que los articulan.	CCL CCIMF TICD CSC CCA CAA AIP	1. 1. Realiza una búsqueda rigurosa de noticias de actualidad, a través de diferentes fuentes (impresas o digitales). 1. 2. Resume de manera sintética las ideas principales de la noticia. 1. 3. Expresa su opinión personal empleando dos marcadores discursivos y dos argumentos objetivos y de autoridad.
2. Expresarse oralmente mediante discursos coherentes, correctos y adecuados a las diversas situaciones de comunicación y a las diferentes finalidades comunicativas, especialmente en el ámbito académico. 2. 1. Expresar oralmente empleando marcadores del	Bloque 1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información 1. 5. Composición de textos expositivos orales relacionados con un tema elegido libremente por el alumno que implique búsqueda y selección de la información en fuentes adecuadas, siguiendo un esquema preparado previamente, teniendo en cuenta las normas que rigen el intercambio comunicativo (lenguaje no verbal) y usando	3. Realizar exposiciones orales relacionadas con algún contenido del currículo o tema de actualidad, siguiendo un esquema preparado previamente y usando recursos audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.	CCL CCIMF TICD CSC AIP	2. 1. Se adecúa al tiempo fijado (5 min.). 2. 2. Realiza una exposición oral clara empleando un lenguaje comprensible. 2. 3. Muestra un uso adecuado del lenguaje no verbal: no mete la mano en los bolsillos, se mueve

⁵ Aparecen indicados con formato «negrita» los elementos curriculares correspondientes a la Programación de aula de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura I, y que se trabajarán en la presente unidad junto con aquellos propios de la materia literaria romántica.

⁶ Como objetivo primordial y globalizador de todos, se pretenderá alcanzar, en la medida de lo posible, la educación integral de nuestros alumnos a través del equilibrio de los objetivos y contenidos conceptuales («saber»), los procedimentales («saber hacer») y aquellos actitudinales («ser»). En la medida de lo posible, se buscará potenciar estos tres ámbitos a través de una perspectiva trasversal de los contenidos.

<p>discurso que favorezca la estructuración del discurso lingüístico.</p> <p>2. 2. Expresarse oralmente haciendo un uso adecuado del lenguaje no verbal.</p> <p>2. 3. Expresarse oralmente ciñéndose al tiempo delimitado.</p>	<p>recursos de los medios audiovisuales y de las TIC.</p> <p>1. 7. Utilización de procedimientos para la obtención, el tratamiento y la evaluación de la información, a partir de documentos procedentes de fuentes impresas y digitales, en relación con la comprensión y producción de textos de distinto tipo.</p> <p>1. 8. Interés por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, apreciando la necesidad social de ceñirse a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.</p> <p>Bloque 4. Conocimiento de la lengua</p> <p>4. 3. Uso de conectores y marcadores (conjunciones, adverbios, locuciones conjuntivas o adverbiales, expresiones de función adverbial) y de diferentes mecanismos gramaticales y léxicos de referencia interna.</p>	<p>ligeramente, establece contacto visual.</p> <p>2- 4. Usa marcadores del discurso, al menos 10 diferentes y evita muletillas.</p> <p>2. 5. Trae material sobre el tema elegido.</p>
<p>2. Expresarse por escrito mediante discursos coherentes, correctos y adecuados a las diversas situaciones de comunicación y a las diferentes finalidades comunicativas, especialmente en el ámbito académico.</p> <p>2. 1. Escribir una narración breve sobre el tema ofrecido por el profesor o uno libre.</p> <p>2. 2. Realizar una narración breve haciendo uso de recursos estilísticos literarios</p>	<p>Bloque 2. El discurso literario</p> <p>2. 9. Composición de textos literarios o de intención literaria a partir de los modelos leídos y comentados.</p> <p>4. Componer textos escritos en diversos soportes sobre un tema relacionado con la actualidad social y cultural utilizando procedimiento de documentación y tratamiento de la información.</p>	<p>CCL CCIMF CSC CCA AIP</p> <p>3. 1. Escribe una narración breve sobre el tema ofrecido por el profesor o uno libre.</p> <p>3. 2. Escribe una narración breve haciendo uso de, al menos, dos recursos estilísticos (metáfora, rima, hipérbaton, hipérbole).</p>

<p>3. Utilizar y valorar la lengua oral y la lengua escrita como medios eficaces para la comunicación interpersonal, la adquisición de nuevos conocimientos, la comprensión y análisis de la realidad y la organización racional de la acción.</p> <p>3. 1. Utilizar la lengua escrita de manera grupal y siguiendo las indicaciones establecidas</p> <p>3. 2. Utilizar la lengua escrita para acercarse a la composición poética libre.</p>	<p>Bloque 2. El discurso literario</p> <p>2. 9. Composición de textos literarios o de intención literaria a partir de los modelos leídos y comentados.</p>	<p>4. Componer textos escritos en diversos soportes sobre un tema relacionado con la actualidad social y cultural utilizando procedimiento de documentación y tratamiento de la información.</p>	<p>CCL CCIMF CCA CAA AIP</p>	<p>4. 1. Realiza de forma cooperativa «cadáveres exquisitos»</p> <p>4. 2. Compone una estrofa poética siguiendo el estilo de un modelo dado de Espronceda (<i>El estudiante de Salamanca, El diablo mundo, Canción del pirata</i>).</p> <p>4. 3. Es respetuoso —no políticamente correcto— en el uso del lenguaje.</p>
<p>3. Utilizar y valorar la lengua oral y la lengua escrita como medios eficaces para la comunicación interpersonal, la adquisición de nuevos conocimientos, la comprensión y análisis de la realidad y la organización racional de la acción.</p> <p>3. 1. Utilizar la lengua oral como un medio eficaz para defender una postura crítica ante un tema determinado.</p> <p>3. 2. Utilizar la lengua oral de manera adecuada y correcta, evitando el uso de expresión despectivas.</p>	<p>Bloque 1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información</p> <p>1. 5. Producción de argumentos expositivos orales —propios de un debate— relacionados con algún contenido del temario literario que implique búsqueda y selección de una información en fuentes adecuadas, siguiendo un esquema preparado previamente, y teniendo en cuenta las normas que rigen el intercambio comunicativo.</p>	<p>3. Realizar exposiciones orales relacionadas con algún contenido del currículo o tema de actualidad, siguiendo un esquema preparado previamente y usando recursos audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.</p>	<p>CCL CCIMF CSC CAA AIP</p>	<p>5. 1. Utiliza la lengua oral para defender un argumento ante un tema determinado.</p> <p>5. 2. Emplea un argumento de autoridad, de razonamiento o afectivo.</p> <p>5. 3. Es respetuoso en sus intervenciones y no interrumpe el turno de palabra.</p>
<p>5. Adquirir unos conocimientos gramaticales, sociolingüísticos y discursivos para utilizarlos en la comprensión, el análisis y el</p>	<p>Bloque 3. Conocimiento de la lengua</p> <p>3. 8. Sistematización de conceptos relativos a la estructura semántica (significados verbales y argumentos) y sintáctica (sujeto, predicado</p>	<p>8. Conocer y usar una terminología lingüística adecuada en la reflexión sobre el uso</p>	<p>CCL</p>	<p>6. 1. Identifica de forma correcta de los tipos de proposiciones.</p>

comentario de textos y en la planificación, la composición y la corrección de las propias producciones. 5. 1. Adquirir conocimientos gramaticales de carácter morfológico y sintáctico. 5. 2. Análisis de las estructuras sintácticas a partir de una perspectiva estructuralista siguiendo la dicotomía forma-función.	y complementos) de la oración para reconocer y utilizar distintas posibilidades de realización en diferentes contextos lingüísticos y de comunicación.			6. 2. Identifica de forma correcta los tipos de perífrasis verbal. 6. 3. Identifica correctamente los valores de «se». 6. 4. Identifica correctamente la forma y la función de los sintagmas de la oración sintáctica.
8. Leer y valorar críticamente obras y fragmentos representativos de la Literatura en lengua castellana, como expresión de diferentes contextos históricos y sociales y como forma de enriquecimiento personal. 8. 1. Leer colectivamente fragmentos procedentes del teatro romántico.	Bloque 2. El discurso literario 2. 3. Lectura y comentarios de fragmentos representativos del teatro del Romanticismo en España, de forma que se reconozcan las formas literarias características, la constancia o recurrencia de ciertos temas y la evolución en su tratamiento.	5. Interpretar el contenido de obras literarias y fragmentos significativos de distintas épocas literarias, desde la Edad Media al siglo XIX, utilizando los conocimientos sobre formas literarias, períodos, movimientos y autores.	CCL CSC CCA AIP	7. 1. Participa realizando una lectura dramatizada del <i>Don Juan Tenorio</i> de Zorrilla. 7. 2. Desarrolla ciertas dotes de dicción y declamación propias del arte teatral.
8. Leer y valorar críticamente obras y fragmentos representativos de la Literatura en lengua castellana, como expresión de diferentes contextos históricos y sociales y como forma de enriquecimiento personal. 8. 1. Realizar un comentario de texto de forma grupal señalando el tema principal y contextualizando el fragmento literario dentro de su obra.	Bloque 2. El discurso literario 2. 1. Comprensión del discurso literario como fenómeno comunicativo y estético, como cauce de creación y transmisión cultural y como expresión de la realidad histórica y social. 2. 2. Sistematización de los conocimientos sobre la lengua literaria. 2. 3. Lectura y comentarios de fragmentos representativos de la poesía, teatro y prosa costumbrista del Romanticismo en España, de forma que se reconozcan las formas literarias características, la constancia o	5. Interpretar el contenido de obras literarias y fragmentos significativos de distintas épocas literarias, desde la Edad Media al siglo XIX, utilizando los conocimientos sobre formas literarias (géneros, figuras y tropos más usuales, versificación), períodos, movimientos y autores.	CCL CCA CAA AIP	8. 1. Señala el tema principal de la <i>Rima</i> de Bécquer correspondiente y la contextualiza dentro de la obra general. 8. 2. Identifica las formas y recursos literarios presentes en el texto: métrica, figuras y tropos como la metáfora, el hipérbaton, la hipérbole, el polisíndeton.

8. 2. Identificar las formas literarias más recurrentes en los textos literarios.	recurrencia de ciertos temas y la evolución en su tratamiento.			
9. Conocer las características generales de los periodos de la Literatura en lengua castellana, así como los autores y obras relevantes, utilizando de forma crítica fuentes bibliográficas adecuadas para su estudio. 9. 1. Identificar los rasgos principales del movimiento Romántico. 9. 2. Conocer las principales características de los géneros más cultivados durante el periodo literario romántico. 9. 3. Identificar los autores principales del Romanticismo en España. 9. 4. Realizar una conexión entre la vida y obra de los autores románticos.	Bloque 2. El discurso literario 2. 2. Sistematización de los conocimientos sobre la lengua literaria. 2. 5. Las innovaciones de la lírica romántica, prestando especial atención a los cambios sociales y de sensibilidad que expresan. 2. 6. La consolidación del teatro moderno en el siglo XIX: el teatro romántico.	5. Interpretar el contenido de obras literarias y fragmentos significativos de distintas épocas literarias, desde la Edad Media al siglo XIX, utilizando los conocimientos sobre formas literarias (géneros, figuras y tropos más usuales, versificación), períodos, movimientos y autores.	CCL CCIMF CAA AIP	9. 1. Identifica los cinco rasgos principales del Romanticismo. 9. 2. Conoce las principales características, al menos, tres de los tres géneros cultivados durante el periodo literario romántico: poesía, teatro y prosa. 9. 3. Identifica los autores principales del Romanticismo en España: Espronceda, Duque de Rivas, Zorrilla, Larra, Bécquer, Rosalía de Castro. 9. 4. Establece conexión entre dos hechos de la vida de los autores y su obra literaria (indicando títulos).
10. Elaborar trabajos de investigación, tanto de forma individual como en equipo, utilizando adecuadamente las tecnologías de la información y comunicación. 10. 1. Elaborar trabajos de investigación sobre un tema dado empleando los recursos indicados por el profesor.	Bloque 1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información 1. 8. Interés por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, apreciando la necesidad social de ceñirse a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas. Bloque 2. El discurso literario 2. 10. Utilización de las fuentes bibliográficas adecuadas y uso autónomo de la biblioteca del centro, de las del entorno y	6. Realizar, al menos, un trabajo crítico sobre la lectura de obras significativas de su época, interpretándolas en relación con su contexto histórico y literario, obteniendo la información bibliográfica necesaria y efectuando una valoración personal.	CCL CCIMF TICG CSC CCA CAA AIP	10. 1. Elabora un trabajo de investigación de forma grupal a partir de un tema propuesto empleando los recursos bibliográficos indicados por el profesor. 10. 2. Realiza un trabajo de investigación sobre los apartados indicados en el guion establecido por el profesor.

<p>10. 2. Elaborar trabajos de investigación adaptando el formato y el contenido a los criterios indicados por el profesor.</p> <p>10 .3. Elaborar un texto escrito académico adecuando el estilo discursivo a través de marcadores del discurso y un lenguaje culto.</p>	<p>de bibliotecas virtuales para desarrollar un estudio sobre mujeres relevantes del siglo XIX.</p>	<p>10. 3. Emplea un estilo discursivo escrito académico a través del uso de marcadores del discurso y evitando expresiones coloquiales.</p>
<p>11. Utilizar la lectura literaria como fuente de enriquecimiento personal y de placer, apreciando lo que el texto literario tiene de representación e interpretación del mundo.</p> <p>11. 1. Acercar el mundo de la Literatura a la realidad actual de los adolescentes.</p> <p>11. 2. Realizar un cotejo continuo entre la vida y obra de los autores para introducir, a través de la catarsis de creación literaria, a los alumnos en el mundo de la producción literaria.</p>	<p>Bloque 2. El discurso literario</p> <p>2. 1. Comprensión del discurso literario como fenómeno comunicativo y estético, como cauce de creación y transmisión cultural y como expresión de la realidad histórica y social.</p> <p>2. 8. Desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer, de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas.</p>	<p>3. Realizar exposiciones orales relacionadas con algún contenido del currículo o tema de actualidad, siguiendo un esquema preparado previamente y usando recursos audiovisuales y de TIC.</p> <p>4. Componer textos escritos en diversos soportes sobre un tema relacionado con la actualidad social y cultural utilizando procedimiento de documentación y tratamiento de la información.</p> <p>CCL CCIMF CSC CCA CAA AIP</p> <p>11. 1. Participa activamente en las sesiones y actividades propuestas por el profesor.</p> <p>11. 2. Muestra interés e inquietud sobre los conocimientos didácticos a través de preguntas.</p>
	<p>Contenidos transversales:</p> <p>Junto a los conocimientos específicos de la materia de Lengua Castellana y Literatura, a través de las actividades programadas, se pretenderá trabajar diferentes contenidos transversales y necesarios para lograr una educación integral de los alumnos. Así, se fomentará el uso del diálogo como vía de prevención de conflictos y de argumentación de las opiniones propias, los valores democráticos de libertad e igualdad, así como la tolerancia y el respeto por las normas de convivencia.</p>	

3.2.4.3. Secuenciación curricular: objetivos, contenidos, criterios de evaluación, competencias básicas, indicadores

Objetivos	Contenidos de especialidad	Criterios de Evaluación	CCBB	Indicadores
3. Utilizar y valorar la lengua oral y la lengua escrita como medios eficaces para la comunicación interpersonal, la adquisición de nuevos conocimientos, la comprensión y análisis de la realidad y la organización racional de la acción. 3. 1. Recordar los elementos constituyentes del acto comunicativo según el modelo de Jakobson. 3. 2. Comprender los nuevos elementos de la comunicación a partir de las nuevas corrientes funcionales. 3. 3. Señalar como elemento decisivo en la comunicación la prosodia, para anunciar la relevancia del lenguaje no verbal. 3. 4. Establecer una relación entre el proceso de comunicación y la Literatura, como un acto comunicativo con sus propias particularidades.	<u>Bloque 1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información</u> 1. 1. Caracterización de los elementos que intervienen en la comunicación y que condicionan el hecho comunicativo: su relación con las funciones comunicativas y actos de habla. 1. 2. Conocimiento del papel que desempeñan los factores de la situación comunicativa (el tema y el contexto social, el propósito, la relación entre el emisor y el destinatario, el canal utilizado, el esquema textual y el registro) en la determinación de la variedad de los discursos. 1. 4. Análisis del tema, de la estructura organizativa y del registro de textos de carácter narrativo, descriptivo, expositivo y argumentativo, procedentes de distintos ámbitos, realizando resúmenes sobre los mismos. <u>Bloque 2. El discurso literario</u> 2. 1. Comprensión del discurso literario como fenómeno comunicativo y estético, como cauce de creación y transmisión cultural y como expresión de la realidad histórica y social. <u>Bloque 3: Conocimiento de la lengua</u> 3. 2. Reconocimiento de la relación entre la modalidad de la oración y los	1. Comprender el proceso de comunicación y caracterizar los diferentes géneros de textos orales y escritos, pertenecientes a diversos ámbitos de uso, en relación con los factores de la situación comunicativa, poniendo de relieve los rasgos más significativos del género al que pertenecen, identificando su registro y valorando su adecuación al contexto.	CCL CCIMF CSC	1. 1. Reconoce los elementos básicos de la comunicación (modelo de Jakobson): emisor, receptor, código, mensaje, canal, contexto. 1. 2. Adquiere los nuevos elementos implicados en la comunicación: intención del emisor, interpretación del receptor, finalidad comunicativa, inferencias, hipótesis, presuposiciones y sobreentendidos, relación social de los interlocutores. 1. 3. Comprende la importancia de los elementos no verbales en el acto comunicativo. 1. 4. Es capaz de identificar el acto lector como un proceso de comunicación con sus particularidades propias.

	actos de habla e interpretación del significado contextual de las modalidades de la oración y de algunas de sus formas de expresión.			
5. Adquirir unos conocimientos gramaticales, sociolingüísticos y discursivos adecuados para utilizarlos en la comprensión, el análisis y el comentario de textos y en la planificación, la composición y la corrección de las propias producciones. 5. 1. Desarrollar las competencias discursivas de coherencia, adecuación y cohesión. 5. 2. Aplicar la capacidad de estructurar y controlar el discurso de la Carta XXXV de José de Cadalso en función de la organización temática. 5. 3. Establecer conexiones entre los planteamientos de un escritor del siglo XVIII y la realidad actual, a partir de un ejemplo del fenómeno <i>blogger</i>.	<u>Bloque 1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información</u> 1. 4. Análisis del tema, de la estructura organizativa de la carta número XXXV procedente de las <i>Cartas Marruecas</i> de José de Cadalso. <u>Bloque 3: Conocimiento de la lengua</u> 3. 1. Conocimiento y análisis del texto como unidad comunicativa sometida a diferentes factores y de sus características: adecuación, coherencia y cohesión.	2. Identificar el tema y la estructura de distintos tipos de textos orales y escritos, pertenecientes a diversos ámbitos de uso, y resumirlos de modo que se recojan las ideas que los articulan.	CCL CAA AIP	2. 1. Estructura y ordena los fragmentos del texto aplicando las tres competencias discursivas: coherencia, adecuación y cohesión. 2. 2. Reflexiona sobre la relación presente entre textos del siglo XVIII y realidades actuales y cotidianas.
10. Elaborar trabajos de investigación, tanto de forma individual como en equipo, utilizando adecuadamente las tecnologías de la información y comunicación. 10. 1. Elaborar trabajos de investigación sobre un periódico o revista del siglo XVIII y XIX	<u>Bloque 1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información</u> 1. 6. Composición de un trabajo de investigación, a partir de modelos, atendiendo a los factores de la situación, utilizando adecuadamente los esquemas textuales y siguiendo las normas establecidas por el profesor, como los procedimientos de citación e inclusión de la bibliografía consultada.	6. Realizar, al menos, un trabajo crítico sobre la lectura de obras significativas de su época, interpretándolas en relación con su contexto histórico y literario, obteniendo la información bibliográfica necesaria y efectuando una valoración personal.	CCL CCIMF TICD CSC CCA CAA AIP	3. 1. Investiga sobre un periódico o revista del siglo XVIII o XIX recurriendo a las fuentes bibliográficas ofrecidas por el profesor y las cita correctamente a partir del modelo dado. 3. 2. Analiza y reflexiona sobre un artículo escogido libremente.

<p>empleando los recursos indicados por el profesor.</p> <p>10. 2. Elaborar trabajos de investigación adaptando el formato y el contenido a los criterios indicados por el profesor, incluyendo el análisis y la reflexión de un artículo periodístico.</p> <p>10. 3. Elaborar un texto escrito académico adecuando el estilo discursivo a través de marcadores del discurso y un lenguaje culto.</p>	<p>1. 7. Utilización de procedimientos para la obtención, el tratamiento y el análisis de la información en relación con la comprensión de géneros periodísticos.</p> <p>1. 8. Interés por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, apreciando la necesidad social de ceñirse a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.</p> <p><u>Bloque 2. El discurso literario</u></p> <p>2. 4. Estudio del género periodístico de los siglos XVIII y XIX a partir de cuatro periódicos y revistas representativos y de corte costumbrista.</p> <p>2. 10. Utilización de las fuentes bibliográficas adecuadas y uso autónomo de la biblioteca del centro, de las del entorno y de bibliotecas virtuales.</p>			<p>3. 3. Elabora un texto escrito culto evitando coloquialismo y empleando frecuentemente marcadores del discurso.</p>
<p>3. Utilizar y valorar la lengua oral y la lengua escrita como medios eficaces para la comunicación interpersonal, la adquisición de nuevos conocimientos, la comprensión y análisis de la realidad y la organización racional de la acción.</p> <p>3. 1. Expresarse oralmente empleando marcadores del discurso que favorezcan la estructuración del discurso lingüístico.</p> <p>3. 2. Expresarse oralmente ciñéndose al tiempo delimitado.</p>	<p><u>Bloque 1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información</u></p> <p>1. 5. Producción de argumentos expositivos orales —a partir de la temática del artículo periodístico escogido— relacionados con algún contenido del temario literario que implique búsqueda y selección de una información en fuentes adecuadas, siguiendo un esquema preparado previamente, y teniendo en cuenta las normas que rigen el intercambio comunicativo.</p> <p><u>Bloque 3: Conocimiento de la lengua</u></p> <p>3. 3. Reconocimiento y uso de conectores y marcadores (conjunciones,</p>	<p>3. Realizar exposiciones orales relacionadas con algún contenido del currículo o tema de actualidad, siguiendo un esquema preparado previamente y usando recursos audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.</p>	<p>CCL CCIMF CSC CAA AIP</p>	<p>4. 1. Se adecúa al tiempo fijado (10 mins.).</p> <p>4. 2. Realiza una exposición oral clara empleando un lenguaje comprensible.</p> <p>4. 3. Muestra un uso adecuado del lenguaje no verbal: no mete la mano en los bolsillos, se mueve ligeramente, establece contacto visual.</p> <p>4. 4. Usa marcadores del discurso, al menos 10 diferentes y evita muletillas.</p> <p>4. 5. Utiliza la lengua oral para defender <u>un</u> argumento ante un tema determinado.</p>

<p>3. 3. Utilizar la lengua oral como un medio eficaz para defender una postura crítica ante un tema determinado.</p> <p>3. 4. Utilizar la lengua oral de manera adecuada y correcta, evitando el uso de expresiones despectivas.</p>	<p>adverbios, locuciones conjuntivas o adverbiales, expresiones de función adverbial) y de diferentes mecanismos gramaticales y léxicos de referencia interna.</p>			<p>4. 6. Emplea <u>un</u> argumento de autoridad, de razonamiento o afectivo.</p> <p>4. 7. Es respetuoso en sus intervenciones y no interrumpe el turno de palabra.</p>
<p>1. Comprender discursos orales y escritos de los diferentes contextos de la vida social y cultural y especialmente en los ámbitos académicos y de los medios de comunicación.</p> <p>1. 1. Comprender artículos de periódicos o revistas sobre noticias de actualidad.</p> <p>1. 2. Realizar un comentario crítico a partir de la comprensión del material propuesto, prestando especial atención a la ideología que determina cada publicación.</p> <p>1. 3. Desmitificar la idea de la «verdad escrita» contrastando distintas noticias procedentes de diversos periódicos o medios de comunicación.</p>	<p><u>Bloque 1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información</u></p> <p>1. 3. Clasificación y caracterización de los diferentes géneros de texto escritos pertenecientes al ámbito de la comunicación periodística, de acuerdo al uso del lenguaje y la percepción ideológica que emana de él.</p> <p><u>Bloque 3: Conocimiento de la lengua</u></p> <p>3. 14. Aplicación reflexiva sobre las estrategias del uso del lenguaje para progresar en la adquisición de un pensamiento crítico y en el aprendizaje autónomo de la lengua.</p>	<p>7. Utilizar de forma progresivamente sistemática los conocimientos sobre la lengua y su uso en la comprensión y el análisis de textos de distintos ámbitos sociales y en la composición y la revisión de los propios, empleando la terminología adecuada.</p>	<p>CCL CCIMF CSC CAA AIP</p>	<p>5. 1. Comprende el estilo literario de artículos periodísticos.</p> <p>5. 2. Identifica y reflexiona sobre el uso del lenguaje en relación a la ideología impregnada en el tratamiento de una misma noticia por distintas fuentes de periódicos.</p>
<p>1. Comprender discursos orales y escritos de los diferentes contextos de la vida social y cultural y especialmente en los ámbitos académicos y de los medios de comunicación.</p> <p>1. 1. Dar a conocer el panorama general del periodismo y las</p>	<p><u>Bloque 1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información</u></p> <p>1. 3. Clasificación y caracterización de los diferentes géneros de textos escritos pertenecientes al ámbito de la divulgación cultural, a través del contexto de los medios de comunicación.</p>	<p>7. Utilizar de forma progresivamente sistemática los conocimientos sobre la lengua y su uso en la comprensión y el análisis de textos de distintos ámbitos sociales y en la composición y la revisión de los propios, empleando la terminología adecuada.</p>	<p>CCL CCIMF TICD CCA CAA AIP</p>	<p>6. 1. Conoce la realidad del periodismo cultural a partir de ejemplos concretos: <i>XL Semanal</i>, etc.</p> <p>6. 2. Muestra interés por cualquier tipo de evento cultural o información relacionada con esta temática.</p>

<p>publicaciones de carácter cultural.</p> <p>1. 2. Comprender textos escritos de estas características con la finalidad de despertar el interés y la curiosidad de los alumnos.</p> <p>1. 3. Acercarse a los nuevos formatos de divulgación informativa y cultural: el video-blog.</p>				6. 3. Conoce nuevos formatos de divulgación informativa y cultural: el video-blog.
<p>1. Comprender discursos orales y escritos de los diferentes contextos de la vida social y cultural, especialmente en el ámbito académico y el de los medios de comunicación.</p> <p>1. 1. Comprender los elementos que constituyen los discursos orales (lenguaje no verbal)⁷ en diversidad de situaciones sociales, culturales, académicas y personales.</p> <p>3. Utilizar y valorar la lengua oral y la lengua escrita como medios eficaces para la comunicación interpersonal, la adquisición de nuevos conocimientos, la comprensión y análisis de la realidad y la organización racional de la acción.</p>	<p><u>Bloque 1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información</u></p> <p>1. 1. Caracterización de los elementos que intervienen en la comunicación y que condicionan el hecho comunicativo: su relación con las funciones comunicativas y actos de habla.</p> <p>1. 2. Conocimiento del papel que desempeñan los factores de la situación comunicativa (el tema y el contexto social, el propósito, la relación entre el emisor y el destinatario, el canal utilizado, el esquema textual y el registro) en la determinación de la variedad de los discursos.</p> <p>1. 5. Composición de textos expositivos orales relacionados con los contenidos sobre lenguaje no verbal, siguiendo un esquema preparado previamente, teniendo en cuenta las normas que rigen el intercambio comunicativo.</p>	<p>1. Comprender el proceso de comunicación y caracterizar los diferentes géneros de textos orales y escritos, pertenecientes a diversos ámbitos de uso, en relación con los factores de la situación comunicativa, poniendo de relieve los rasgos más significativos del género al que pertenecen, identificando su registro y valorando su adecuación al contexto.</p>	<p>CCL CCIMF CSC CAA AIP</p>	<p>7. 1. Comprende adecuadamente las estrategias de comunicación propias de la oralidad y del lenguaje no verbal.</p> <p>7. 2. Usa adecuadamente el lenguaje no verbal en las diferentes situaciones cotidianas que se le presentan en las dinámicas.</p>

⁷ Debido a la escasa atención que presenta el Currículo aragonés de Lengua Castellana y Literatura por el lenguaje oral y a la inexistente sobre el lenguaje no verbal, muchos de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación escogidos para esta Actividad 1 tendrán una importante adecuación a estas realidades, la de la oralidad y la del lenguaje no verbal.

3. 1. Utilizar la lengua oral (lenguaje no verbal), a través de dinámicas ofrecidas por el profesor, adaptándola a las diferentes situaciones y funciones del contexto social y cultural.	Bloque 3: Conocimiento de la lengua 3. 2. Reconocimiento de la relación entre la modalidad de la oración y los actos de habla e interpretación del significado contextual de las modalidades de la oración y de algunas de sus formas de expresión.			
10. Elaborar trabajos de investigación, tanto de forma individual como en equipo, utilizando adecuadamente las tecnologías de la información y comunicación. 10. 1. Escribir un guion adaptado a una noticia cultural transmitida a través del formato video-blog. 10. 2. Realizar una grabación en vídeo siguiendo el formato video-blog. 10. 3. Aplicar los conocimientos sobre prosodia y lenguaje no verbal ofrecidos previamente.	Bloque 1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información 1. 5. Composición de textos expositivos orales relacionados con la divulgación periodística cultural, siguiendo un guion preparado previamente, teniendo en cuenta las normas que rigen el intercambio comunicativo y usando recursos de los medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación: grabación de un video-blog. 1. 6. Composición de un guion adaptado al formato exigido por un video-blog. 1. 7. Utilización de procedimientos para la obtención, el tratamiento y el análisis de la información en relación con la comprensión de un video-blog y los artículos culturales periodísticos. 1. 8. Interés por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, apreciando la necesidad social de ceñirse a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.	4. Componer textos escritos en diversos soportes sobre un tema relacionado con la actualidad social y cultural utilizando procedimiento de documentación y tratamiento de la información.	CCL CCIMF TICD CCA CAA AIP	8. 1. Escribe un guion adaptado a una puesta en escena según el formato video-blog. 8. 2. Realiza una grabación con una cámara de vídeo. 8. 3. Aplica los conocimientos prosódicos y no verbales aprendidos en la sesión <i>Masterclass</i> .
2. Expresarse oralmente o por escrito mediante discursos	Bloque 1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información	4. Componer textos escritos en diversos soportes sobre un tema	CCL CCIMF	9. 1. Reescribe una noticia o evento cultural a partir a través

<p>coherentes, correctos y adecuados a las diversas situaciones de comunicación y a las diferentes finalidades comunicativas, especialmente en el ámbito académico.</p> <p>2. 1. Reescribir una noticia o publicación cultural a través de la composición de un artículo costumbrista breve eligiendo libremente un formato propio de este género: la carta, el diálogo, etc.</p>	<p>1. 6. Composición de textos escritos relacionados con una noticia cultural de actualidad, utilizando adecuadamente el formato (carta, diálogo, etc.) escogido para simular un artículo costumbrista.</p> <p>1. 7. Utilización de procedimientos para la obtención, el tratamiento y el análisis de la información en relación con la comprensión de géneros periodísticos.</p> <p>1. 8. Interés por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, apreciando la necesidad social de ceñirse a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.</p> <p><u>Bloque 2. El discurso literario</u></p> <p>2. 2. Sistematización de los conocimientos sobre la lengua literaria.</p> <p>2. 9. Composición de textos literarios o de intención literaria a partir de los modelos leídos y comentados.</p>	<p>relacionado con la actualidad social y cultural utilizando procedimiento de documentación y tratamiento de la información.</p>	<p>CCA CAA AIP</p>	<p>de la composición de un artículo costumbrista breve.</p> <p>9. 2. Escoge un formato propio de este género: epístola, diálogo, etc.</p>
<p>2. Expresarse oralmente y por escrito mediante discursos coherentes, correctos y adecuados a las diversas situaciones de comunicación y a las diferentes finalidades comunicativas, especialmente en el ámbito académico.</p> <p>2. 1. Preparar una entrevista a un personaje literario como Mariano José de Larra para desarrollar la competencia comunicativa.</p> <p>2. 2. Desarrollar habilidades comunicativas y sociales para</p>	<p><u>Bloque 1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información</u></p> <p>1. 5. Producción de argumentos expositivos orales relacionados con una entrevista a un personaje literario y la presentación de cada video-blog que implique búsqueda y selección de una información en fuentes adecuadas, siguiendo un esquema preparado previamente, y teniendo en cuenta las normas que rigen el intercambio comunicativo.</p> <p><u>Bloque 3: Conocimiento de la lengua</u></p> <p>3. 3. Reconocimiento y uso de conectores y marcadores (conjunciones,</p>	<p>3. Realizar exposiciones orales relacionadas con algún contenido del currículo o tema de actualidad, siguiendo un esquema preparado previamente y usando recursos audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.</p>	<p>CCL CCIMF CSC CAA AIP</p>	<p>10. 1. Prepara preguntas oportunas y relacionadas con la materia periodística al personaje literario de Mariano José de Larra.</p> <p>10. 2. Desarrolla al menos un argumento para demostrar las habilidades comunicativas y sociales adquiridas a través de las sesiones teóricas sobre comunicación.</p> <p>10. 3 Aprende a defender su punto de vista con seguridad y firmeza, y siempre con respeto hacia la opinión ajena.</p>

<p>presentar de manera oral los propios video-blogs y para manifestar una opinión propia.</p> <p>2. 3. Saber respetar los turnos de palabras y mostrar las ideas propias desde el respeto a la opinión del compañero.</p> <p>2. 4. Trabajar la autoestima a través del desarrollo de un pensamiento crítico y de la argumentación de las propias ideas.</p> <p>2. 5. Establecer una conexión entre el acto comunicativo (reflejado en la forma dialógica de la tertulia) y su composición escrita costumbrista.</p>	<p>adverbios, locuciones conjuntivas o adverbiales, expresiones de función adverbial) y de diferentes mecanismos gramaticales y léxicos de referencia interna.</p>			<p>10. 4. Es capaz de establecer una conexión entre el acto comunicativo habitual y el acto de comunicación que se establece en la acción lectora del artículo compuesto por él mismo.</p>
<p>11. Utilizar la lectura literaria como fuente de enriquecimiento personal y de placer, apreciando lo que el texto literario tiene de representación e interpretación del mundo.</p> <p>11. 1. Acercar el mundo de la Literatura a la realidad actual de los adolescentes a través de constantes referencias y de un aprendizaje significado.</p> <p>11. 2. Realizar un cotejo continuo entre los temas abordados en los artículos costumbrista y el mundo de los adolescentes,</p> <p>11. 3. Provocar dicha catarsis a través de la creación literaria de un texto con la forma de un artículo de costumbres.</p>	<p><u>Bloque 2. El discurso literario</u></p> <p>2. 1. Comprensión del discurso literario como fenómeno comunicativo y estético, como cauce de creación y transmisión cultural y como expresión de la realidad histórica y social.</p> <p>2. 8. Desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer, de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas.</p>	<p>3. Realizar exposiciones orales relacionadas con algún contenido del currículo o tema de actualidad, siguiendo un esquema preparado previamente y usando recursos audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.</p> <p>4. Componer textos escritos en diversos soportes sobre un tema relacionado con la actualidad social y cultural utilizando procedimiento de documentación y tratamiento de la información.</p>	<p>CCL CCIMF CSC CCA CAA AIP</p>	<p>11. 1. Participa activamente en las sesiones y actividades propuestas por el profesor.</p> <p>11. 2. Muestra interés e inquietud sobre los conocimientos didácticos a través de preguntas.</p>